1

SÉRIE
APRENDER FAZENDO

1

Pesquisa Participante e Educação Popular

Da Intenção ao Gesto



Marco Mello

ISIS EDITORA

IPPOA
INSTITUTO POPULAR PORTO ALEGRE

Diálogo
Pesquisa e Assessoria em Educação Popular



Nada vos oferto / Além destas mortes / De que me alimento
Caminhos não há / Mas os pés na grama / Os inventarão
Aqui se inicia / Uma viagem clara / Para a encantação
Fonte, flor em fogo, / que é que nos espera / Por detrás da noite?
Nada vos sovino: / Com a minha incerteza / Vos ilumino

Ferreira Gullar



ISIS EDITORA

IPPOA
INSTITUTO POPULAR
PORTO ALEGRE

Diálogo
Pesquisa e Assessoria
em Educação Popular

Se você está a ler este prefácio, por favor, adentre. Este é um livro feito para pessoas como você que, não por acaso, o apanhou na estante e, curioso, procurou conhecê-lo melhor. Se você o apanhou é porque certamente se identifica com seu *espírito - o* espírito da *Pesquisa Participante* e da *Educação Popular.*

Os livros, todos os livros, têm espírito. Eles não são apenas objetos, mercadorias nas prateleiras. E se você o tem nas mãos, é porque, sensível a essa temática, pulsa em seu coração e em sua inteligência o desejo, a curiosidade, a inquietude investigativa, o protagonismo cidadão e, sobretudo, o compromisso que faz o mundo avançar.

Pesquisa Participante e Educação Popular constitui-se como um roteiro teórico-metodológico voltado para a definição de temáticas significativas no planejamento educativo no contexto de reorientação curricular e de construção do projeto político-pedagógico - vivenciado no chão da escola e junto às práticas educativas nos movimentos sociais e populares.

Obra destinada a educadores, animadores culturais, ativistas sociais, assessores e coordenadores pedagógicos, e também a pesquisadores e gestores, escrita em uma linguagem atraente e didática, sem perder em conteúdo, *Pesquisa Participante e Educação Popular* vem, em boa hora, colocar-se como subsídio a todos e todas identificados com seu *espírito* e engajados na organização de *comunidades de investigação.*



Marco Mello é Educador da rede pública municipal de Porto Alegre-RS e historiador. É colaborador do IPPOA - Instituto Popular Porto Alegre e integra a DIÁLOGO - Pesquisa e Assessoria em Educação Popular, atuando na assessoria a movimentos sociais e populares e na Gestão de Políticas Educacionais e Reorientação Curricular junto às Administrações Populares. Atuou como Assessor e Coordenador Pedagógico da Secretaria Municipal de Educação de Porto Alegre e Coordenador da Política de Educação Fundamental na Secretaria de Educação do Estado do RS. Publicou, organizou e co-organizou diversos trabalhos, entre eles *Reviras, Batuques e Carnavais: a cultura de resistência dos escravos em Pelotas* (UFPel); *Cultura e Trabalho: Histórias sobre o negro no Brasil* (PMPA); *Pesquisa da Realidade e Construção Social do Conhecimento* (CORAG); *Reconstrução Curricular via pesquisa da realidade e tema gerador* (CORAG); *Pedagogia do Pé-no-Chão: vida e arte construindo cidadania* (Cempthom; AEC, DIÁLOGO); *A Educação na cidade de Porto Alegre* (IPPOA); *Porto Alegre assume sua negritude* (PMPA).

Pesquisa Participante e Educação Popular: Da Intenção ao Gesto

1

SÉRIE
APRENDER FAZENDO

1

Pesquisa Participante e Educação Popular: **Da Intenção ao Gesto**

Marco Mello

ISIS EDITORA

IPPOA
INSTITUTO POPULAR
PORTO ALEGRE

Diálogo
Pesquisa e Assessoria
em Educação Popular

Créditos

Capa: Detalhe de Pongo en tus manos abiertas, disco de Victor Jara (1972) e Fotografia da Exposição Terra: Luta dos Sem-Terra (1997), de Sabastião Salgado. Marco Mello e Fábio Ferreira

Revisão:
Sônia Macedo Castro

Projeto Gráfico e Diagramação:
Cempthom Comunicação e Consultoria

Tiragem:
1.000 exemplares

DIÁLOGO - Pesquisa e Assessoria em Educação Popular
Rua Vigário José Ignácio, 399 - sala 411 - Centro
Porto Alegre-RS - CEP: 90020-100 - Telefone: (51) 3226-9826
dialogocom@hotmail.com / www.dialogocom.org.br

Instituto Popular Porto Alegre - IPPOA
Rua: Eng. José Ângelo Betega de Cassol, 26
Porto Alegre-RS - CEP: 91.430-090 Telefone: (51) 3266-3946
ippoa@cempthom.com.br

Ísis Editora
Av. João de Magalhães, 131
Tramandaí-RS - CEP: 95590-000 Telefone: (51) 684-2970
editoraisis@bol.com.br

C957 MELLO, Marco.
Pesquisa Participante e Educação Popular: da intenção ao gesto /por/ Marco Mello — Porto Alegre: Ed. Ísis; Diálogo-Pesquisa e Assessoria em Educação Popular; IPPOA - Instituto Popular Porto Alegre, 2005.

108p. ilust. 20 cm. (Série Aprender Fazendo, 1)

1. Pesquisa Participante 2. Educação Popular 3. Pesquisa I. Título II. Mello, Marco

CDU 792.071.5

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

ÍNDICE

APRESENTAÇÃO

Se você está a ler este prefácio, por favor, adentre. Este é um livro feito para pessoas como você que, não por acaso, o apanhou na estante e, curioso, procurou conhecê-lo melhor. Se você o apanhou é porque certamente se identifica com seu *espírito*. O espírito da *Pesquisa Participante* e da *Educação Popular*. Os livros, todos os livros, têm espírito. Eles não são apenas objetos e mercadorias nas prateleiras. E se você o tem nas mãos é porque, sensível a essa temática, pulsa em seu coração e em sua inteligência, o desejo, a curiosidade, a inquietude investigativa, o protagonismo cidadão e, sobretudo, o compromisso que faz o mundo avançar.

Em nenhum outro momento, na história da educação no Brasil, falou-se, escreveu-se e refletiu-se tanto e com tantas abordagens, como nos últimos anos, acerca da importância da pesquisa para qualificar visões e práticas pedagógicas. Expressões como "ensino com pesquisa", "pesquisa no ensino", "pesquisa docente", "pesquisa-ação docente", "educar pela pesquisa", passaram a ser rotineiras no vocabulário pedagógico contemporâneo, usados com freqüência e, não raro, com interpretações bastante distintas.

Este, no entanto, não é mais um livro que enfatize o ensino com pesquisa (a pesquisa como meio), nem tampouco o ensino para a pesquisa (instrumentalizando a formação de pesquisadores), nem mesmo a pesquisa sobre o ensino (professor como pesquisador de sua própria prática docente) ou o ensino pela pesquisa.

Aqui é apresentada a pesquisa como fonte curricular para a construção social de conhecimentos. Uma pesquisa com a comunidade escolar e a comunidade mais ampla (na qual a proposta, o processo e o destino da investigação são construídos conjuntamente com a comunidade e/ou seus representantes), e que objetiva a definição de temáticas significativas para o planejamento e a prática interdisciplinar no contexto escolar.

Trata-se de uma investigação orientada para a ação. Na perspectiva da escola, para a ação educativa e pedagógica. Nascida desde *abajo*, busca recuperar as lutas, sonhos, interesses e problemas que afetam as comunidades e educandos e fazer dessa matéria-prima, que é a cultura cotidiana, o ponto de partida para a construção social de conhecimentos. Ela coloca-se, portanto, como um instrumento de aprendizado popular, com o expresso compromisso de traduzir os aprendizados na prática educativa.

Aqui há um saber que repousa no método, e ele é objeto de reflexão. Não o método solto e independizado do contexto e das concepções educativas, pois mais do que uma estratégia de investigação, um conjunto de técnicas ou um roteiro metodológico, a pesquisa participante carrega consigo muito mais do que uma dimensão instrumental. Ela é reveladora, como bem associa o título, quando aproximada da Educação Popular, de uma concepção de conhecimento emancipatória, na perspectiva freireana, para instaurar uma prática dialógica, problematizadora e transformadora.

Perguntas fundantes e úteis, que certamente interessam a todos, aqui são apresentadas e desenvolvidas, tais como: O que significa partir da realidade do educando e da comunidade no processo pedagógico? Como desenvolver uma pesquisa participante, desde a escola? Que metodologias e técnicas podem ser utilizadas? De que

forma sistematizar os dados coletados na investigação-ação? Como a partir da pesquisa reorientar o planejamento pedagógico e educativo?...

Como se verá, "Pesquisa Participante e Educação Popular" está permeado de vivências, relatos de experiências, exemplos práticos e problematizações, colhidos na prática de assessoria do autor que combina o trabalho de campo com a investigação documental e iconográfica, com fartas e generosas exemplificações e testemunhos úteis àqueles interessados no tema, para a compreensão e a implementação de pesquisas participantes com a comunidade.

Há aqui muito de práticas vivenciadas, com diferentes sujeitos e comunidades, em contextos urbanos, capitais e cidades médias e também pequenos municípios; em contextos de características rurais, como comunidades indígenas, escolas do campo, em assentamentos da reforma agrária, em comunidades quilombolas, em escolas públicas e movimentos sociais. Esse feixe de experiências está, na verdade, subjacente nas "dicas", orientações e problematizações apresentadas.

Marco Mello, ou Marquinho, como é conhecido, tem-se revelado como um educador e assessor atento e generoso, que se envolve, efetivamente, nos coletivos dos quais participa e nos diversos espaços onde tem atua. Em sua trajetória, que temos tido o privilégio de acompanhar, acumulou uma larga experiência acerca do tema da pesquisa participante e do planejamento temático, em especial através de temas geradores. São saberes teórico-práticos, que ele partilha e socializa para um universo mais amplo de interlocutores.

Dessacralizada, a pesquisa da realidade tomada como uma pesquisa participante, é pressuposto imprescindível para a prática interdisciplinar, comprometida com a emancipação dos sujeitos envolvidos no processo. Distanciando-se de uma linguagem hermética, com ampla utilização de imagens e recursos, este texto procura apresentar um conjunto de subsídios de fácil acesso aos educadores - uma das características marcantes das publicações da Diálogo.

Esse roteiro teórico-metodológico inaugura uma série que esperamos longeva: *Aprender Fazendo*, viabilizada com a parceria da Diálogo com o IPPOA - Instituto Popular Porto Alegre e com a Ísis Editora, fundamentais para a edição deste trabalho. Que ela se renove em outros trabalhos num futuro próximo.

Obra destinada a educadores, animadores culturais, ativistas sociais, assessores e coordenadores pedagógicos, e também a pesquisadores e gestores, em uma linguagem atraente e didática. Sem perder em conteúdo, certamente Pesquisa Participante e Educação Popular vem, em uma boa hora, colocar-se como subsídio a todos e todas identificados com seu espírito.

Se você está a ler este prefácio, adentre a esse universo que se descortina, vire a página e aproxime-se, porque precisamos de muita mãos e pés, vozes, sensibilidades, corpos e consciências para, juntos, buscar, nessa fantástica aventura humana que revela nossa incompletude, aproximar o ***gesto*** da ***intenção***.

DIÁLOGO
Pesquisa e Assessoria
em Educação Popular

ROTAS DE LEITURA

Esta publicação pode ser lida de várias maneiras. Na íntegra, fornece uma visão de conjunto, com os desdobramentos metodológicos e roteiros de discussões propostos. Na especificidade de cada parte, pode-se ir direto ao assunto de interesse, de acordo com a experiência vivida na escola e comunidade, bem como das necessidades percebidas.

Pesquisa Participante e Educação Popular está longe de ser um receituário de aplicações de modelos de um fazer. Antes, é o convite a um diálogo crítico e à reinvenção a partir da vivência. Não se pretende esgotar as possibilidades de investigação, nem tampouco apresentar um único caminho, mas sobretudo afirmar o entendimento e mais, a meta, para que os educandos e educadores possam com suas comunidades, constituir-se em *comunidades de investigação, reinventando seu cotidiano em uma perspectiva dialógica e dialética.*

Foi com esse espírito que tencionamos elaborar um texto acessível, destituído de citações e longas digressões teóricas - porém sem cair no simplismo e na banalização de um tema tão importante e tão suscetível a diferentes interpretações. Daí o caráter de síntese e a meta de uma razoável clareza, o suficiente para gerar discussões produtivas e apontar possíveis caminhos para as comunidades escolares que buscam construir um currículo crítico a partir da realidade.

Na medida do possível, incluímos imagens, registros e depoimentos de educandos, educadores e das comunidades que vêm realizando trabalhos da natureza da investigação proposta, seja como exemplos, seja como indicativos do já realizado. As obras citadas encontram-se identificadas na notas bibliograficas ao final dos capítulos

Acompanham os textos básicos, em especial na terceira parte, boxes com observações e "dicas" sobre as metodologias e técnicas de investigação. Como se perceberá a estrutura dessa série, "Aprender fazendo" foi pensada para instigar a reflexão-ação a partir de questões propostas nos finais dos capítulos e partes importantes.

Por detrás do esforço de escrita, sistematização, exemplificação e elaboração didática, há muita gente, grupos, educadores e educadoras[1] populares, de muitos lugares distintos.

Gostaria de agradecer as colegas da Diálogo, Eleonora Spinato, Cirlânia Souza, Sônia Macedo, Alda Moura, Sandra Souza e Ana Rita Lima pelos estímulos e pelas sugestões que fizeram no conteúdo e na forma, para essa publicação se tornasse mais objetiva e mais atrativa do que havia pensado inicialmente. Carlos R.S. Machado (FURG), companheiro de outras tantas jornadas, foi um leitor atento, com inúmeras sugestões e precisões que caracterizam seu espírito crítico. A todos e todas minha gratidão.

Também quero registrar e dividir os créditos que eventualmente essa publicação possa ter com a equipe de Educação Fundamental da Secretaria de Educação do RS (Gestão Olívio Dutra, 1999-2002), a qual foi cúmplice e apoiadora, desde a primeira hora, desse projeto em sua versão primeira. O texto foi apresentado e

recebeu contribuições de companheiros de diversas localidades e regiões, o que certamente contribuiu para que muitas imperfeições fossem corrigidas. Em especial, registro a gratidão pela leitura atenta e crítica dos educadores e pesquisadores que nos acompanharam ao longo dessa jornada, o que de praxe os isenta dos limites que esse texto venha a ter. São eles: Marta Pernambuco (UFRN), Carlos Rodrigues Brandão(UNICAMP), Antônio Fernando Gouvêa (PUC-SP), Gomercindo Ghighi (UFPel) e Balduíno Andreolla(UFRGS).

Um sem-número de educadores e educadoras participaram de cursos, oficinas e palestras onde este conteúdo foi, não apenas apresentado, mas, sobretudo, experimentado, discutido, reconstruído. Portanto, os que em algum momento participaram do processo, são também co-autores dessa sistematização do conhecimento.

Mais do que um livro para ler ou consultar eventualmente. Este é um livro para ser exercitado, testado, reinventado e possivelmente, superado.

Marco Mello

NOTA

[1] Procurando facilitar a leitura, não recorremos ao expedinte da inserção dos artigos **a** e **as**, para traduzir o gênero humano e não tão somente a condição masculina. Portanto, ao longo do texto, onde se lê a expressão educadores, leia-se educadores e educadoras, bem como em relação aos educandos, leia-se educandos e educandas.

INTRODUÇÃO

O cotidiano pedagógico como testemunho da concepção enunciada

Contexto das transformações educacionais

Processos de Reorientação Curricular vividos nas escolas públicas têm-se constituído como uma das principais novidades no cenário educacional brasileiro, a partir da implementação dos projetos pedagógicos (re)elaborados sob a influência dos marcos legais da última década e dos movimentos políticos-pedagógicos de resgate e apropriação da educação e da escola pública pela comunidade escolar e pelos setores populares.

Estamos nomeando aqui Processos de Reorientação, Reconstrução e Reestruturação Curricular como aqueles em que, de forma intencional e planejada, os gestores, técnicos e educadores, juntamente com a comunidade escolar, têm buscado ressignificar as políticas públicas em educação; em especial a gestão do/no sistema, a organização curricular (stricto sensu) *e o processo de seleção, organização, produção e distribuição do conhecimento e procedimentos avaliativos numa perpectiva popular, democrática e emancipatória.*

Experiências vivenciadas em todo o país têm, não apenas colocado em xeque as práticas hegemônicas de uma educação tradicional e bancária, que reproduz e legitima as intenções, os gestos, hábito e a ideologia dominante mas, sobretudo, evidenciado a possibilidade de um novo paradigma. Isto é, um paradigma emancipatório, tributário de um projeto de transformação da sociedade capitalista, afirmando uma visão de mundo pautada pela justiça social[1].

Essa opção implica negação do modelo dominante - da *visão tradicional e tecnicista* - baseada numa concepção conservadora de cultura (fixa, estável, herdada) e conhecimento (como informação já processada), a ser repassado pela escola, pelos professores, na forma de "conteúdos", como conjunto de fatos, conhecimentos, informações, selecionados do estoque cultural mais amplo da humanidade para serem transmitidos às novas gerações. Nessa perspectiva, o "conteúdo escolar" é apresentado como neutro, inquestionável, sacralizado. São conteúdos muitas vezes vazios e descontextualizados, transmitidos disciplinarmente na lógica da educação bancária.

Currículo como Práxis

O currículo entendido como práxis pedagógica ganha concretude na medida em que, no fazer pedagógico concreto, no "chão da escola", o conjunto de idéias, pressupostos e princípios enunciados no Projeto Político-Pedagógico desejado adquirem visibilidade e colocam em movimento corpos e consciências em prol de conhecimentos e práticas socialmente úteis e potencialmente transformadoras e nos quais os próprios sujeitos das interações tornam-se os agentes do fazer educativo emancipatório.

Essa compreensão de currículo como processo e não como um documento prescrito e encerrado nos desafia à (re)leitura da realidade socioeconômica e cultural na qual estamos inseridos para, a partir dela e de sua problematização, buscarmos o diálogo com o conhecimento sistematizado.

Como fazer? Para quê? Para quem?

Afinal, como construir uma prática curricular interdisciplinar[2] que tenha a realidade como ponto de partida? Que questões podemos apontar no desdobramento de um estudo da realidade local, num contexto de reorientação curricular? De que forma vincular a vida cotidiana e a realidade imediata com a realidade global? Que estratégias podem ser buscadas para assegurar a participação e horizontalidade entre educadores e comunidade? Como assegurar o diálogo entre o conhecimento comum com o conhecimento científico? Como fazer a sistematização das informações coletadas na pesquisa de forma a possibilitar uma visão do todo e a reflexão do/no coletivo? De que forma organizar o planejamento do ensino-aprendizagem em uma perspectiva crítica e interdisciplinar? De que modo a Pesquisa Participante pode auxiliar na construção de uma práxis curricular libertadora?

Perguntas dessa natureza provocaram a reflexão, fizeram emergir, das vivencias, reflexões, sistematizações de práticas, sínteses construídas e também necessidades e possibilidades percebidas.

Toda produção significativa de conhecimento nasce a partir de uma práxis, que vai assinalando os avanços, os vazios, as deficiências dos esquemas conceituais precedentes e desafiando a construir imaginativamente e praxiologicamente o caminho rumo a uma nova ação transformadora da realidade. Neste caso, a prática no acompanhamento às experiências de reorientação e reconstrução curricular nas Administrações Populares, bem como às práticas educativas junto a Movimentos Sociais, Populares e ONGs foi a principal motivação para que pudéssemos socializá-lo para um maior número de interessados, visando subsidiar processos similares.

A Pesquisa Participante, como é aqui apresentada, tem sido utilizada em muitos processos de Reorientação Curricular sob o título de pesquisa socioantropológica, enfatizando uma das fontes-diretrizes que orientam a construção curricular em uma perspectiva crítica. Utilizaremos doravante a expressão pesquisa da realidade local contextualizada como expressão de uma pesquisa participante voltada para a construção de programas curriculares e educativos.

NOTAS

[1] SANTOS, Boaventura de Souza. Crítica da Razão Indolente, São Paulo: Cortez, 2001; SANTOS, Boaventura de Souza. Um discurso sobre a ciência. 6ª ed. Porto: Afrontamento, 1993

[2] Na experiência à frente da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo(1989-1992) foi desenvolvido o Projeto da Interdisciplinaridade, tendo como base teórica e metodológica a investigação temática de Freire, a partir da realidade dos educandos, com o intuito de definir os temas geradores a serem utilizados na organização do conhecimento no fazer pedagógico. A esse respeito consultar o ensaio de TORRES, Carlos Alberto. Pedagogia da Luta: da Pedagogia do Oprimido à Escola Pública Popular. Campinas, SP: Papirus, 1997. pg. 149-171

I - PRESSUPOSTOS DA PESQUISA DA REALIDADE NO CONTEXTO SÓCIOEDUCATIVO

DE SAGRADA À PROFANA: DA PESQUISA QUE TEMOS À PESQUISA QUE QUEREMOS

Na história de cada uma de nossas escolas e da nossa prática pedagógica, a prática de pesquisa e investigação sempre esteve presente. Seja na forma de preparação das aulas, na seleção de material e recursos pedagógicos, seja em práticas cotidianas na forma de experimentos, saídas a campo e trabalhos orientados ou levantamentos bibliográficos. Do mesmo modo em nosso dia-a-dia, constantemente utilizamos o que poderíamos chamar de rudimentos de pesquisa, que são fazeres já incorporados em nossos *habitus* cotidianos através de iniciativas como os "estudos do meio" e as visitas orientadas enquanto estratégias presentes em muitas realidades, colocamos em práticas iniciativas importantes, que precisam todavia ser ampliadas e qualificadas.

Se já desenvolvemos, desde há muito, práticas de pesquisa e investigação no contexto escolar ainda vigora freqüentemente uma concepção de pesquisa vulgarizada: uma "sondagem" - exploração superficial no início do ano letivo para identificar o domínio dos pré-requisitos ou a de um trabalho de pesquisa associado à mera prática de cópia de livros e fontes de consulta a partir de uma demanda dos educadores: *A pesquisa é sobre o tema X. Entreguem dia Y. Vale Z pontos.* Sem maiores explicações, a não ser a de que é para ajudar a melhorar a nota e principalmente, sem construção de relações de sentido entre a vida e a cultura escolar.

Essas práticas, ainda que não representem toda a realidade, revelam a distância que a escola tem da idéia da produção de conhecimento. Somos, de certa forma, reféns de imagens e pré-conceitos que povoam nosso imaginário, algumas delas formadas em idade escolar, como a imagem de um pesquisador: Um cara de aparência meio maluca, de guarda-pó branco, óculos na ponta do nariz, cabelos desalinhados, manipulando alguns frascos em um laboratório, fazendo experiências físico-químicas.

Talvez seja essa uma das imagens mais presentes no imaginário da maioria de nós. A de um pesquisador - que é homem, branco, classe média-alta, intelectualizado - associado à pesquisa experimental aplicada. A ele, individualmente, é atribuída a responsabilidade de descobrir fórmulas mágicas, inventos. Nessa perspectiva, o ato da pesquisa é individual, e o pesquisador não raramente associado a um gênio, mais ou menos descuidado, que vive imerso em suas experiências, em descompasso com uma vida "normal".

Outra alegoria: Uma moça de prancheta e caneta à mão, óculos claros, sobriamente vestida e coque no cabelo, batendo de porta em porta. Se rejeitamos o protótipo do pesquisador de laboratório, tampouco aceitamos outro estereótipo muito conhecido por nós: a da pesquisadora de opinião ou censitária, a qual reproduz, em suas vestimentas e forma de comportamento, uma neutralidade e sobriedade que mal escondem o tipo de pesquisa fria e fechada, de cunho estatístico e desenvolvida periodicamente.

A essas imagens caricatas citadas a título de introdução, numa concepção de, que

o papel da escola e, por conseguinte, dos professores, restringe-se ao de repasse de conhecimentos já previamente sistematizados e ordenados na forma de listagens de conteúdos organizados de maneira inflexível nas séries, bimestres e unidades.

A produção de conhecimentos, nesta lógica, é um atributo de pesquisadores profissionais, vinculados a academias e institutos de pesquisa, portanto no campo do *sagrado*, ao qual poucos têm o privilégio de adentrar. Historicamente o processo de produção de conhecimentos, em especial os conhecimentos tidos como científicos, foi atribuído às academias e institutos de pesquisa criados para esse fim.

Inicialmente é preciso reconhecer que pesquisa é um termo polissêmico, território onde se debruçam vários campos de conhecimento e saberes disciplinares.

Rejeitando o modelo das Ciências Naturais e a sua forte influência cartesiano-positivista, a investigação, aqui, dialoga com os pressupostos e metodologias mais usuais nas ciências sociais ou humanas, como preferem alguns.

Não há uma preocupação em se fazer uma delimitação rígida em quais domínios das Ciências Humanas estaremos adentrando. É certo que teremos de ser um pouco antropólogos e cientistas políticos, um bocado sociólogos e muito de historiadores, sem contudo esquecer que nosso exercício tem um objetivo definido: a prática pedagógica.

Tomamos a noção de pesquisa na dimensão socioantropológica, com vistas a forjar um lastro conceitual comum que sirva de âncora para o desenvolvimento de uma metodologia de investigação voltada para a construção de programas pedagógicos[1].

Para tanto, é imprescindível a contribuição de muitos saberes das áreas de conhecimento: da topografia da região à análise das ciências da natureza, das diferentes formas de expressão estético-literárias ao resgate da história e da religiosidade popular; todos temos muito a contribuir ao processo de investigação.

Habitualmente utilizam-se diversos nomes para denominar essa pesquisa de realidade: investigação temática, estudo de realidade, pesquisa de realidade, pesquisa socioantropológica, pesquisa participante.

Essas definições foram cunhadas a partir de nuances ligeiramente diferenciadas, mas independente da nomenclatura e das suas ênfases, o desafio colocado é o de trazer a realidade para a sala de aula e a partir desse ponto de partida, procurar estabelecer relações entre os diferentes conhecimentos, áreas e estratégias de pensamento para possibilitar, aos sujeitos, instrumentos capazes de contribuir para a compreensão e a transformação dessa realidade.

Toda pesquisa nasce de um **interesse**: econômico, político, social e, no nosso caso, pedagógico. É preciso, inicialmente, a pré-disposição de **tomar a realidade como um desafio a ser desvendado**, com a clareza sobre a intencionalidade acerca do que se pretende, pedagogicamente, com esse trabalho.

Algumas orientações que balizam a compreensão sobre o processo de pesquisa e, mais precisamente, sobre a pesquisa de realidade local contextualizada:

1) **A pesquisa de realidade é um dos princípios organizativos de uma nova cultura curricular.** Está a serviço de um projeto pedagógico com um caráter assumidamente ideológico e político, *molhado de seu tempo.*

2) **A pesquisa de realidade é um princípio educativo que está nas raízes de uma**

educação libertadora. Ela é uma prática permanente que deve ser incorporada à cultura escolar. Pesquisar é um processo que não se esgota em ações como eventuais saídas a campo e coleta de dados no entorno da escola, mas permeando toda a práxis político-pedagógica, não se encerra na confecção de densos relatórios. Trata-se de uma pesquisa inicial na realidade local que será um mote para o desdobramento no cotidiano escolar, em um contínuo e sempre mais qualificado processo de compreensão da realidade.

3) **A pesquisa de realidade é o fundamento de uma prática dialógica e emancipatória.** Ela se constitui na interação entre as diferentes formas de conhecimento, sejam científicos ou populares, envolvendo os especialistas e a comunidade na análise das práticas da realidade local. Sem leitura crítica e coletiva de realidade não há construção social de conhecimento.

4) **Pesquisar é buscar construir sentido.** É atribuir significado perante o (des)conhecido, buscando perceber o tecido social e suas relações, em suas causalidades, determinantes e condicionamentos, em uma perspectiva necessariamente interdisciplinar.

5) **Pesquisar é produzir conhecimento**, com um determinado método. Pesquisa pressupõe curiosidade, desejo de compreender e rigor metodológico. *Não há um modelo a ser seguido.* Em cada escola, em cada grupo, o trabalho pode ser diferente, mais ou menos refinado, sofisticado e amplo.

6) **Pesquisar é uma atitude perante o mundo.** Não é tarefa fácil. É preciso esforço constante, através de leituras sistemáticas, reflexão, aprofundamento teórico-metodológico e principalmente atitudes efetivas para vivenciar as experiências de forma integral.

7) **A pesquisa de realidade, na ótica da escola, está voltada para a organização do ensino aprendizagem, para a construção social do conhecimento.**

8) **Pesquisar é assumir um compromisso com a transformação social.** Uma pesquisa de realidade exige aporte teórico, problematização, análise e interpretações da realidade e sobretudo a disposição e o compromisso com transformação dessa realidade.

A expressão "Comunidade de Investigação" é uma inferência a partir da leitura de Paulo Freire, expressa nesta passagem "Quando mais investigo o pensar do povo com ele, mais nos educamos juntos. Quando mais nos educamos, mais continuamos investigando. Na concepção problematizadora da educação, educação e investigação temática tornam-se uma coisa só, ou momentos de um mesmo processo." FREIRE, Paulo. Investigação e Metodologia da Investigação Temática do "Tema Gerador" In: TORRES, Carlos Alberto. A práxis educativa de Paulo Freire. SP: Loyola, 1979.

A Pesquisa de Realidade traz consigo a possibilidade educativo/pedagógica para a própria formação dos educadores, na medida que contribui para a reconstrução de nossa identidade como trabalhadores em educação. Assim, coletivamente, vamos ao encontro de nossa humanização como educadores, com a redescoberta do prazer e o frescor de ir incorporando práticas de reflexão crítica, de curiosidade e espírito investigativo, para que não nos acomodemos com situações aparentemente imutáveis, e incorporemos procedimentos - e não apenas técnicas - para qualificar nossa atuação como seres humanos e não apenas como educadores.

É preciso, como afirmava Freire, "encharcar-se na realidade", estar molhado pela prática. Trata-se de um descentramento, na busca de ouvir o outro, conhecer o universo do outro, em uma escuta sensível, exercitando o aprendizado da suspensão de julgamentos para entendê-lo a partir de sua lógica e visão de mundo, para compreen-

der suas representações e interpretações da vida material.

O desafio se coloca no sentido de revisitar o que já sabemos e conhecemos sobre a comunidade para, coletivamente, ressignificarmos esse saber, aprofundando-o, vendo-o de outros ângulos, pondo-o à prova, reconstruindo ou reificando nossa visão.

Esse processo de investigação revela no seu conteúdo e na sua forma de realização o tipo de educador desejado. Um professor-pesquisador que tenha o perfil da curiosidade intelectual, da inquietude, da disciplina e do rigor metodológico, da disposição para um aprendizado permanente e relativização de suas descobertas e verdades.

Importante fazermos um destaque sobre a validade de uma pesquisa dessa natureza. A pesquisa só fará sentido se for efetivamente matéria-prima para ser trabalhada na sala de aula. Não é seu objetivo ficar na gaveta da direção da escola, ou da coordenação pedagógica, fechada a sete chaves, virar uma tese acadêmica, ou ainda servir tão somente para circunscrever o projeto político-pedagógico da escola, por mais importante que seja tal tarefa.

Toda pesquisa tem um destino trágico, que é sua superação. Toda explicação é, portanto provisoriedade: "é que não há saber nenhum que esteja pronto e completo. O saber tem historicidade pelo fato de se constituir durante a história e não antes da história e nem fora dela. Então, o saber novo nasce da velhice de um saber que antes foi jovem também. E já nasce com a humildade (...) de quem espera que um dia envelheça e suma, para que outro saber o substitua"[2].

Se a leitura da realidade é sempre provisória e a realidade, como tal, também, a pesquisa não pode ser vista como um fim em si mesmo, mas um meio para que se (re)organize o planejamento pedagógico, voltando-o aos interesses e necessidades dos educandos e da comunidade, a qual a escola pública deve atender - constituindo-se efetivamente como um "motor" de novas ações.

QUESTÕES PARA REFLEXÃO-AÇÃO:

1) O que significa considerar a realidade dos educandos e comunidade aluno no processo ensino-aprendizagem?
2) De que modo a Pesquisa da Realidade pode auxiliar na construção de uma práxis curricular libertadora?

CURRÍCULO E CONSTRUÇÃO SOCIAL DO CONHECIMENTO

A Reconstrução Curricular na perspectiva da Educação Popular parte da compreensão do currículo como o conjunto dos tempos e espaços de formação que constituem as ações pedagógicas no seu todo. Currículo, assim, diz respeito a saberes, conteúdos, valores, regras e normas no universo escolar.

O currículo é, portanto, uma construção social, concreta, real, significativa, com intencionalidade político-pedagógica, aberto o suficiente para ser percebido como um processo no qual as questões, oriundas da relação ensino aprendizagem possam dar-lhe um caráter dinâmico e transformador.

Entendido como práxis pedagógica, o currículo ganha concretude na medida em que, no fazer pedagógico concreto, no "chão da escola", esse conjunto de idéias, pressupostos e princípios adquirem visibilidade e colocam em movimento corpos e consciências em prol de conhecimentos e práticas socialmente úteis e potencialmente transformadoras.

A compreensão aqui sintetizada parte do diálogo com autores que são expressões da chamada visão/concepção crítica, de orientação neo-marxista dos quais são tributárias as teorias críticas e radicais, bem como da Nova Sociologia da Educação baseada numa análise da escola e da educação como instituições voltadas para a produção e reprodução das estruturas e das relações sociais da sociedade capitalista.

Ancoramos nossa compreensão de currículo em torno das seguintes características:

1. Como uma construção histórico-social. Não é imutável, é sempre provisório.
2. Como processo e não um produto final, acabado; é dinâmico, não estanque.
3. Como relação de identidades culturais. Idade, classe social, gênero e etnia são estruturantes do currículo. Ele reflete as tensões de força na sociedade mas não se esgota nela.
4. Como prática social. Educadores e Educandos como sujeitos do conhecimento, sujeitos da história. Educador como um pesquisador.
5. Como território: interativo (sociabilidade, afeto), simbólico (político, interpessoal), cultural (grupos, gêneros, etnias, saberes, corpos).
6. Como espaço de agenciamento de saberes e, portanto, de poder, de produção e reprodução ideológica, etc., de acesso e diálogo com o conhecimento historicamente e culturalmente construído. É palco onde se "concede a palavra" ou "se toma a palavra" no jogo das forças políticas, sociais e econômicas.
7. Como um conjunto de escolhas, ênfases e omissões. Os "conteúdos escolares" são recortes datados historicamente, não neutros.

Essa opção nega a *visão tradicional e tecnicista* baseada numa concepção conservadora de cultura (fixa, estável, herdada) e conhecimento (como informação já processada) a ser repassado pela escola, pelos professores, na forma de "conteúdos", como conjunto de fatos, conhecimentos, informações, selecionados do estoque cultural mais amplo da humanidade para serem transmitidos para as novas gerações. Nessa perspectiva o "conteúdo escolar" é apresentado como neutro, inquestionável, sacralizado. São conteúdos muitas vezes vazios e alienantes, descontextualizados e anacrônicos, transmitidos disciplinarmente na lógica da educação bancária.

Essa caracterização do currículo tradicional anteriormente apresentada, bem como uma outra caracterização, dialógica, do processo educativo, pode ser representada no esquema a seguir:

Formato Clássico do Processo Educativo



Um caminho de mão única entre quem possui o conhecimento e quem carece do conhecimento.

Relação Dialógica no Processo Educativo



Educadores e educandos enquanto sujeitos históricos.

(Adaptação de: FONSECA, Claudia. Antropologia, Educação e Cidadania. P. 76-77. Revista do GEEMPA. Nº 3, mar/94. POA)

Esta representação parte de uma concepção dialética de construção do conhecimento. Nessa perspectiva, sistematizada de forma didática pela Equipe da Alforja[3], o processo do conhecimento tem como ponto de partida a prática social; que é a base da teoria que, por sua vez, deve servir para transformar a prática.

Como a prática social é essencialmente contraditória, a teoriazação que nasce da reflexão da prática nos permite descobrir as contradições e orientar novas práticas. E esse processo permite, segundo Jara[4]: ir conhecendo as contradições da realidade; adquirir capacidade de teorizar, de interpretar a realidade, hierarquizando as contradições e nos apropriando de conhecimentos teóricos que orientem as ações com que vamos superar as contradições e transformar a realidade, além da aquisição de métodos de trabalho e ferramentas organizativas que permitam uma ação eficaz, situada em uma perspectiva estratégica.

A compreensão de currículo como processo, e não como um documento prescrito

e encerrado, nos coloca sempre o desafio da (re)leitura da realidade socioeconômica e cultural na qual estamos inseridos para, a partir dela, e de sua problematização, buscarmos o diálogo com o conhecimento sistematizado.

Será a práxis curricular que vai revelar, nas suas possibilidades e limites, a virtuosidade do planejado, do pensado e do proposto. O currículo em ação, sujeito a sucessivas avaliações e replanejamentos é que vai, dialeticamente, sendo superado pela reflexão crítica e autocrítica e por novas práticas, que também, no seu tempo, serão superadas, na produção da u-topia.

EDUCAÇÃO POPULAR E ESCOLA PÚBLICA

Ao contrário do que alguns imaginam, a Educação Popular não é algo do passado e superado, fazendo parte apenas da memória mais ou menos distante da história da educação brasileira. após quase meio século de suas primeiras elaborações, como reflexão teórico-prática, por certo a Educação Popular passou por diferentes fases, interpretações e críticas. Contudo, ela persiste resistente, pois também estão aí as mazelas do capital e as descrenças niilistas revestidas sob auto-representações do "novo", a evidenciarem o quanto necessitamos de um pensamento pedagógico alimentado por um horizonte utópico e radicalmente humanista.

Em que pesem as controvérsias em torno do significado do conceito, e de sua polifonia, não abdicamos de expressar nossa compreensão. As querelas em torno do conceito não são contudo, apenas no campo da semântica. Elas traduzem visões e compreensões distintas em torno do papel do estado, dos intelectuais orgânicos, das universidades e das organizações da sociedade civil.

Entendemos educação popular como práticas educativas cujo objetivo principal é estimular o protagonismo e a participação política de grupos sociais populares e subalternos na transformação das relações de exploração, dominação e opressão a que estão submetidas.

A Educação Popular, como caracteriza a farta bibliografia produzida, é sem dúvida uma das concepções presentes nas práticas educativas realizadas junto às classes populares[5] e mantém-se atual, não como *a* proposta, mas como referencial político-pedagógico. E se a Educação Popular nas suas inúmeras formas de manifestações está prenhe de contradições e não pode ser idealizada[6], caracterizada como modelo abstrato alheio às práticas sociais, o campo de reflexão e ação em torno da Educação popular vêm passando por uma ressignificação, em franca retomada[7], com centenas de grupos, movimentos, ONGs, universidades, todas em atividade e que reivindicam esse pertencimento.

Se historicamente a Educação Popular esteve vinculada à Educação de Jovens e Adultos[8], nas últimas duas décadas, as práticas dos movimentos sociais, sindicais e populares, das minorias étnicas, das lutas ambientais, das lutas na ocupação de terras e propriedades urbanas, das ações pacificistas, etc, ressignificaram seu sentido. Fala-se, pois, em Educação Popular, como aquela que é produzida pelos movimentos sociais e populares[9]. De outro lado, as experiências de gestão de governos populares, a partir da abertura política no final da década de 80, recolocaram o debate sobre a educação popular como referência para pensar e reconstruir a escola pública no Brasil[10]. Fala-se então em educação *com/para/a serviço das* classes populares, a par-

tir das experiências de *agentes de mediação.*

Hoje - as práticas vêm demonstrando isso - não só é possível como necessária a articulação entre Educação popular e Escola Pública, de forma articulada na construção de um projeto popular, fomentando o diálogo para construção de um paradigma emancipatório, e perpassando por dentro do sistema formal de ensino, através de Políticas Públicas em educação, seja nomeando-a como Educação Pública Popular, Educação Cidadã, Educação Democrática e Popular, etc. O que importa, de fato é assegurar essa concepção de educação popular, como princípio, método e, ao mesmo tempo, prática social na construção dessas experiências.

A Pedagogia das lutas nos Movimentos Sociais e as experiências nas Administrações Populares[11] em nosso país muito têm nos ensinado pelos seus acertos e também pelos seus limites e equívocos. Podemos, em que pese a diversidade de experiências, apontar algumas das lições que, especialmente nas últimas décadas, essas práticas sociais têm nos legado:

Agentes de mediação, são intelectuais ou organizações que realizam qualquer tipo de prática política através de serviços sociais setoriais (saúde, educação, assistência social, extensão agrária, etc) e que estão no centro de decisões e elaboração de trabalhos "sobre", "junto com" ou "para" as classes populares: pelo menos inicialmente não estão no próprio seio das classes populares. Estão "para elas", "a serviço delas", "contra elas", mas não são delas". Cfe Brandão, Carlos Rodrigues. "A participação da pesquisa nos trabalhos de Educação popular". In: Saber e ensinar: três estudos de educação popular. 3 ed. São Paulo: Papirus, 1986. pg.163

1. Uma educação emancipatória não dicotomiza as dimensões técnica e política. Se dá a partir de uma mobilização **organizada e intencional** e na **participação ativa dos sujeitos em seu processo de libertação.**

2. A EP deve ter por base uma **relação dialógica e problematizadora, partindo das situações-problemas concretas, reconhecendo os saberes dos diferentes sujeitos** que estão interagindo e fazendo dialogar o **saber popular com o saber sistematizado.**

3. A EP deve estar a serviço de uma **pertença coletiva**, de um sentimento de pertencimento no mundo, de uma identidade coletiva em torno de **um projeto utópico**; resgatando as **raízes históricas** dos sujeitos, as memórias coletivas e sua relação com o presente.

4. A EP situa-se no largo espectro da **formação do ser humano.** A formação é um processo de "ser mais", tanto do ponto de vista **da humanização** e de **politização** da vida em sociedade, balizada por um projeto utópico, nos compromissando mutuamente com a **transformação social.**

5. O ser humano tem de ser visto como **um ser no seu todo: bio-psico-sócio-espiritual.** Daí a importância do trabalho com as diferentes linguagens, da mística, incorporando suas diversas formas de construção da identidade e percepção e manifestação da realidade, bem como a formação voltada, a partir das práticas e vivências, para **valores emancipatórios.**

6. A formação na perspectiva da EP implica um trabalho que contemple **as diferentes identidades e pertencimentos** (gênero, etário, orientação sexual, etnia/raça, grupo social, religião, etc.), sem perder de vista o conteúdo classista.

7. É um desafio permanente em toda prática referenciada na EP o estímulo ao raciocínio crítico e à capacidade de diálogo com o conhecimento teórico, em uma **visão de totalidade**, articulando **o local e o global**, a **parte com o todo**, integrando **fenômeno e essência, infra-estrutura e superestrutura, empírico e concreto, sujeito e objeto, cotidiano e estrutura, particular e universal**; as relações entre teoria e

práxis, buscando instaurar um pensamento de caráter relacional.

8. Atividades formativas conseqüentes necessitam de um **rigor metodológico** no processo de sistematização, de disciplina intelectual e vigor na implementação da política construída.

9. A formação política, na perspectiva da Educação Popular só tem sentido e eficácia se **partir dos conflitos e contradições**, resgatar e trazer **a realidade vivida e percebida**, assegurar momentos de **reflexão** acerca dela e apontar para as **superações possíveis e agendas de compromisso.**

10. O processo de formação só tem sentido se implicar **mudança de visão de mundo, de valores, conhecimentos, sobretudo, de postura perante o mundo. A prática é o critério de verdade.**

Observe-se que estamos usando o verbo no imperativo, apontando para um devir da Educação Popular, o que quer dizer um horizonte a ser perseguido e não uma afirmação peremptória de que assim ela é, necessariamente.

A articulação entre a Educação Popular - que é mais do que uma metodologia para o conhecimento da realidade, e sobretudo, uma educação para a ação - a participação popular e a pesquisa participante é, portanto, imprescindível para a viabilização de um programa educativo que de fato esteja comprometido com um vetor emancipatório.

CONHECIMENTO, CULTURA E REALIDADE

A reconstrução curricular na perspectiva da Educação Popular parte da compreensão de que conhecimento, cultura e realidade são fundamentos socioantropologicos e epistemológicos da proposta metodológica de seu processo de mudanças. Neste, busca-se qualificar, avançar, ressignificar, transformar a práxis curricular através da descoberta e da criação, a partir da relação entre prática vivida e conceitos, cotidiano e estrutura, entre reprodução e produção da u-topia e da transformação individual e coletiva das relações sociais; enfim da escola e da sociedade.

Busca-se a orientação para uma práxis curricular que permita qualificar e avançar no processo de descoberta, que já realizamos em nossas práticas de pesquisa da realidade como fonte curricular, a partir das relações entre: conhecimento e cotidiano, conhecimento e as relações sociais, conhecimento e cultura e conhecimento e mundo do trabalho.

Apresentamos a seguir um conjunto de pressupostos que orientam este processo de construção social do conhecimento. São eles: conhecimento, cultura e realidade.

CONHECIMENTO

Discorrer inicialmente sobre o conhecimento, sua "natureza" e seu "sentido" faz-se necessário especialmente quando se trata de uma reflexão sobre a instituição escola, na medida em que aí reside, em boa proporção, sua razão de ser. A compreensão epistemológica do conhecimento é explicitada num es-

força para dar visibilidade aos suportes teóricos que norteiam nosso fazer pedagógico.

Ao refletir sobre o campo epistemológico, no âmbito educacional, o senso comum desloca o debate a respeito do conhecimento para vias secundárias ou derivações, ou seja, sobre os conteúdos escolares. Geralmente, nos debruçamos, como se eles existissem desde sempre, enquanto um *butim* estocado e fossem naturais.

Isto porque no paradigma dominante, é papel da escola repassar informações para "acúmulo" dos alunos, ao invés de concebê-la enquanto território de agenciamento de saberes, de produção de sentido.

Cabe-nos a tarefa de desnaturalizar essa visão e historicizá-la, desvendando suas vinculações com a sociedade mais ampla, com os interesses de reprodução social e ideológica e com a legitimação da dominação de classe, de gênero e de etnia ali presentes.



Nessa perspectiva, é questionada a condição de universalidade do conhecimento, sua pretensa objetividade e neutralidade. A Escola que concebemos é espaço de produção, reelaboração e não apenas de transmissão de conhecimentos previamente sistematizados.

Situar no tempo e no espaço, historicizar o conhecimento e submetê-lo ao crivo da crítica é tarefa do educador, mas como forma de testar sua verificabilidade e validade para responder, sempre provisoriamente, às perguntas de nosso tempo.

Se o conhecimento não é algo a ser simplesmente *adquirido* no meio externo (nos livros, por exemplo) e não se pode acumulá-lo como se acumulam mercadorias e tampouco é algo nato na bagagem hereditária do sujeito cognoscente à espera da *maturação*, como explicar sua apropriação e desenvolvimento?

O conhecimento, em uma perspectiva socioconstrutivista, não reside no sujeito nem no objeto, mas se *constrói* na interação do sujeito com o objeto, através de uma *prática relacional* a partir de situações problematizadoras. Enquanto resultado de uma construção coletiva supera-se a dicotomia sujeito-objeto. É no processo de interação entre sujeitos e objetos que, informados pela cultura do seu tempo, se conhece. Assim, embasados no construtivismo sociointeracionista e opondo-nos às concepções empiristas e aprioristas, entendemos que o conhecimento é produto da prática e da reflexão do sujeito no mundo que o cerca, necessariamente situado no tempo e no espaço. É ao mesmo tempo histórico e social, em um contexto determinado, sendo, pois, dinâmico e marcado pela provisoriedade. Conhece-se no meio, na

relação.

Neste processo de conhecer e produzir conhecimento interferem fatores psicossociais, sociopolíticos e culturais - a opção de classe, a intencionalidade, o pertencimento étnico, de gênero, religioso, etário, o lugar de onde se fala, o veículo no qual ele se expressa, assim como o arsenal de códigos e símbolos disponíveis em um contexto determinado.

A escola que buscamos gestar não é aquela prenhe de conteúdos prontos e acabados, em que ao aluno cabe a mera tarefa de assimilação, mas uma escola em que aprendamos, todos, a nos relacionar criticamente com o conhecimento, seja ele oriundo do senso comum, da religião, da arte, da filosofia, ou seja ele advindo da produção de conhecimento científico historicamente acumulado.

Portanto, o conhecimento nesta escola não é entendido como algo estático, acabado, cumulativo, encerrado em si mesmo, descolado de sua produção histórica e cultural, resumindo-se a informações pretensamente neutras, objetivas e impessoais; elaborado e transposto didaticamente pelos autores de livros didáticos e programas fechados e previamente elaborados.

Se é do "conhecimento" que brotam os conteúdos escolares, o que é o conhecimento? Como eles são selecionados? Quem os produziu e sistematizou? Com que objetivos?

Selecionados a partir de um movimento de ênfases e exclusões, o conhecimento entendido a partir dos "conteúdos escolares", que induzem os professores a submeterem-se à força da tradição, através do uso rotineiro de livros didáticos e/ou reproduzindo, na maioria das vezes, a seqüência inflexível e descontextualizada da listagem programática "aprendida" nos cursos de formação de origem.

Tal perspectiva pretende-se neutra, no entanto é balizada pelas opções ideológicas de classe, pelas influências do nosso tempo. É preciso situar o campo de forças onde se dá esse debate. O pertencimento étnico, de gênero, as convicções políticas, ideológicas e religiosas, a linguagem e o arsenal de códigos disponíveis marcam a produção do conhecimento, consciente ou inconscientemente, e para tanto, implica superação da concepção dominante, tradicional: a "transmissão" de saberes escolarizados e seu pressuposto de aprendizagem através da repetição de exercícios, pela cópia, pela memorização mecânica.

A Concepção Metodológica Dialética do Conhecimento aqui apresentada é tributária das contribuições de autores fundamentais, entre eles MARX, Karl. ENGELS. F. A ideologia alemã; GRAMSCI, Antonio. Concepção dialética da história. LEFEBVRE, Henri. Lógica formal. Lógica dialética. KOSIK, Karel. Dialética do concreto e VÁSQUEZ, Adolfo Sanchez. Filosofia da Práxis.

Alicerçados na Concepção Dialética do Conhecimento, podemos elencar um conjunto de pressupostos que explicitam a compreensão acerca da Construção Social do Conhecimento:

- Conhecimento é uma construção cultural e, portanto, social e histórica;
- conhecimento é sempre uma aproximação do real, provisória, condicionada pelo contexto sociocultural e pelas condições de produção;
- conhecimento é um processo mediatizado pelo diálogo e não um produto final pronto e acabado, reduzindo-se a um conjunto de dados isolados, estanques e observáveis, descritos por um método científico amorfo e asséptico;

O termo ideologia é aqui utilizado como expressão de um conjunto de idéias e representações de um dado grupo social, de forma análoga à visão social de mundo, Para aprofundamento acerca das diferentes concepções do termo consultar LÖWY, Michel. As aventuras de Karl Marx contra o Barão de Munchhausen: marxismo e positivismo na sociologia do conhecimento. São Paulo: Busca Vida, 1987

Como afirma ZARTH e CALLAI, "Quando falamos em 'comunidade' devemos ter muito claro que por trás deste termo existem grupos sociais antagônicos. Ou quando falamos em 'realidade', precisamos ter claro que o que aprendemos da realidade é apenas parte do que o termo realmente significa. ZARTH, Paulo e CALLAI, Helena. O estudo do município e o ensino de história e geografia. Ijuí: Unijuí Ed., 1988.

• conhecimento é perpassado pela ideologia, enquanto uma representação da construção do real, elaborado, selecionado e sistematizado. Conhecimento e ideologia são indissociáveis;

• há vários conhecimentos interagindo, e não há necessariamente uma hierarquia entre eles, mas uma inter-relação: o conhecimento científico, estético, filosófico, teológico, popular, etc;

• conhecimento enquanto processo não implica construção de saberes originais, mas apropriação, reconstrução e ressignificação de conhecimentos já existentes;

• conhecimento é construído em interação com a realidade a partir da experiência dos sujeitos, implicando construção de sentidos através de representações sociais;

• conhecimento se produz em um movimento dinâmico que vai do particular ao geral, voltando ao particular, podendo ser o ponto de partida de um novo movimento;

• conhecimento não tem uma finalidade em si mesmo, mas sim colocar-se a serviço de uma releitura de realidade e da intervenção na mesma. A teoria deve estar a serviço "de" e "para" uma ação transformadora;

• a prática social é o critério de verdade e o fim último do processo de conhecimento.

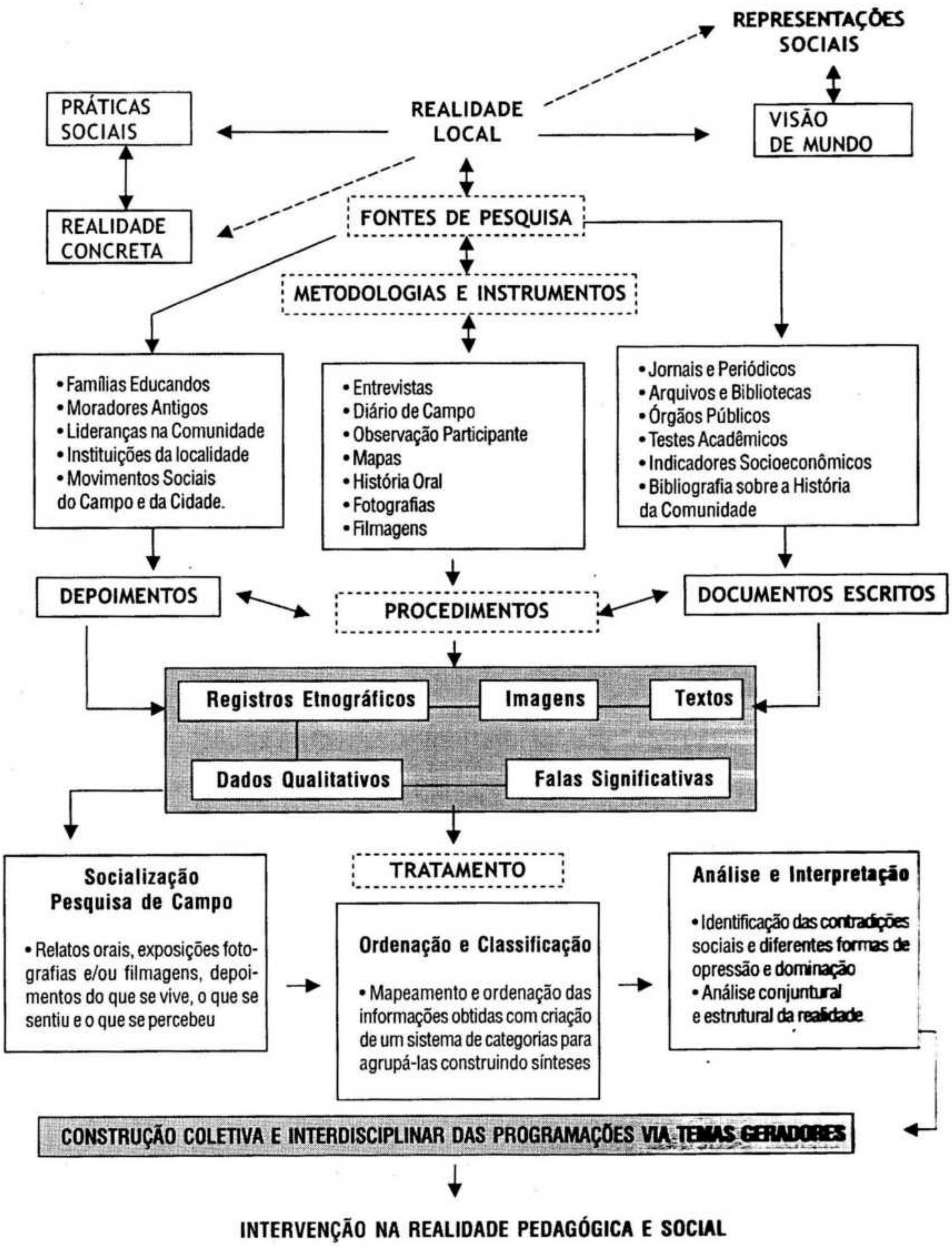
Em síntese, podemos afirmar que a concepção metodológica dialética, calcada na práxis como critério social da verdade, nos instrumentaliza para testar a validação do conhecimento construído, reelaborado e assimilado com vistas à superação qualitativa do estágio tomado inicialmente. É pela práxis dos homens sobre o mundo, que tanto o mundo, quanto o homem, se modificam e se movimentam.

No contexto de uma sociedade de classes, regida por interesses antagônicos, é necessário questionar qual a função social da escola, dos educadores e do conhecimento.

Talvez seja necessário lembrar que essa relação anunciada com as formas de conhecimento - senso comum, filosófico, científico, artístico, religioso - busca e aponta para a redefinição do sentido mesmo da instituição escola, qual seja o "desvelamento dos segredos do mundo", como queria Bachelard, e que sobretudo contribua para uma melhoria da qualidade de vida de todos nós, seres humanos.

Busca-se, nessa perspectiva, instaurar uma relação dialógica e dialética entre conhecimento popular e conhecimento sistematizado, que se desencadeia a partir do re-conhecimento da cultura dos educandos e da comunidade.

(RE)CONSTRUÇÃO CURRICULAR A PARTIR DE PESQUISA DA REALIDADE



CULTURA

Levar em conta a realidade do educando, significa (re)conhecê-la enquanto uma produção cultural, situada e contextualizada. O que implica superação na perspectiva de que as representações e experiências dos educandos - seu capital cultural -, assim como os interesses e necessidades da comunidade na qual a escola está inserida passam a ser submetidos à mediação e processamento no cotidiano escolar, com vistas a uma transformação qualitativa.

A realidade do educando, suas experiências e representações, seus interesses e necessidades, bem como da comunidade na qual está inserido, são, portanto, a nossa matéria-prima para a mediação e o processamento pedagógico.

A essa matéria-prima chamamos Cultura, entendendo-a enquanto uma teia de significados construída pelo homem e que dá sentido ao próprio homem. Cultura dinâmica que se refaz cotidianamente, tecida de tramas que deixam ver, a um olhar mais atento, as relações de poder que nela se movimentam. Esta concepção de Cultura[12] e Conhecimento brota da crítica ao tratamento de ambos como fazendo parte de um depósito de artefatos que constitui um código sagrado, como bem explicita Giroux[13]: "A cultura não é simplesmente um depósito de conhecimentos, formas, práticas sociais e valores que são acumulados, armazenados e transmitidos aos estudantes. Tal concepção de cultura recusa-se a considerar a cultura dominante e institucionalizada como um discurso selecionador e privilegiado que pode funcionar para legitimar interesses e grupos específicos. A cultura deve ser compreendida como parte do terreno da política e do poder. (...) Nesta concepção, a cultura é uma esfera de luta e de contradições e deve ser vista como inacabada, como parte de uma luta continuada de indivíduos e grupos para definir suas histórias e espaços de vida."



Portanto, entendendo a cultura como toda a ação humana em sua relação com os seus semelhantes (relações sociais) e em suas ações sobre a natureza (ciência, técnica e trabalho), ela é fruto da nossa trajetória forjando-nos como espécie humana, inconclusa, dinâmica e mutável.

Se a cultura não é algo dado, mas constantemente reinventada, investida de novos significados, podemos afirmar que é um sistema simbólico que condiciona a visão de mundo. E, neste envolve concepções, sentimentos, valores e práticas sociais de uma comunidade: molda conhecimento, valores e comportamentos, forja pessoas, mobiliza práticas sociais, constitui um imaginário social e cria expectativas em

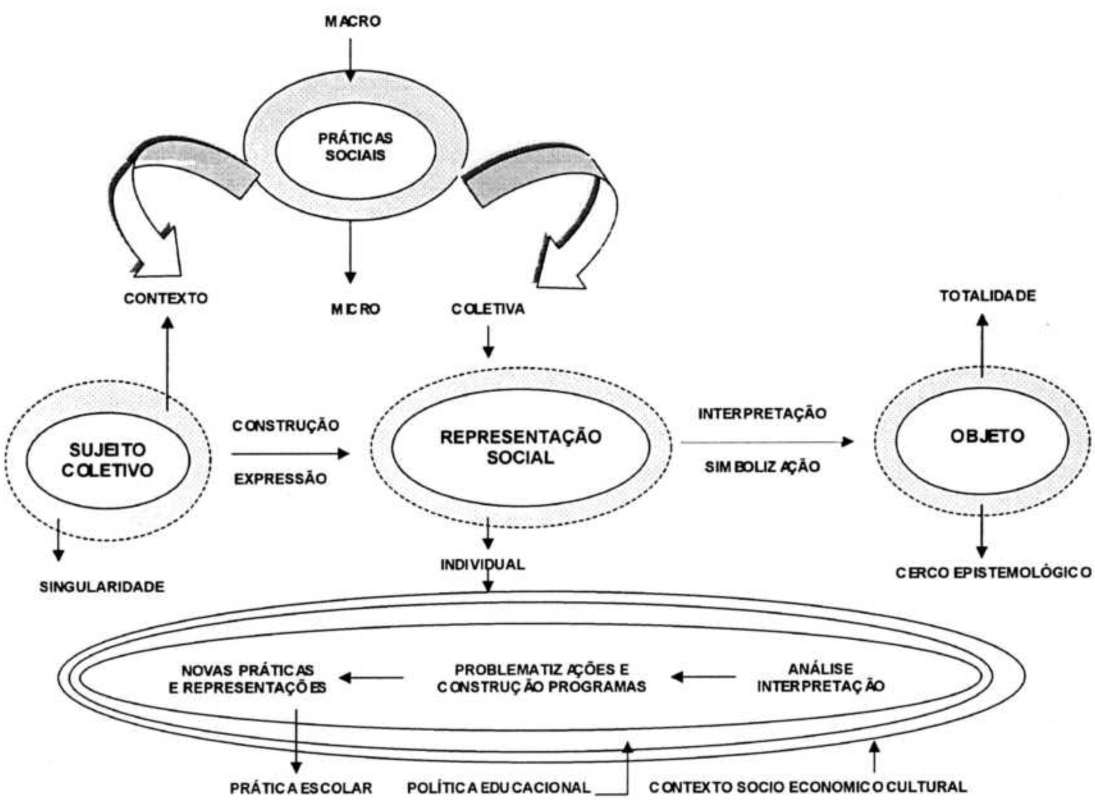
relação a um devir histórico.

Mas, como lembra Zaluar e Leal[14] a cultura é sobretudo prática, pois se manifesta em vários planos da atividade humana ou do concreto, do sensível e do imediato: no jogo de futebol, no uso de ervas para cura, no uso de metáforas para representar a realidade vivida, por exemplo.

Estudar a cultura vivida de uma comunidade ou grupos sociais é, portanto, pesquisar um código de símbolos partilhados pelos membros que constitui o lastro a partir do qual se busca o diálogo pedagógico.

Esse pertencimento cultural, o qual podemos denominar identidade, implica reconhecimento de múltiplos sujeitos em interação, envolvendo relações de poder. A identidade é uma estratégia de luta social, de atores coletivos, envolvendo o poder econômico, poder político, status, prestígios, valores e crenças. Em muitas situações, sob a "comunidade" é preciso perceber a polifonia de identidades dialogando: identidades de grupos sociais, como por exemplo, da cultura teuto e ítalo-rio-grandense, da comunidade afrobrasileira, da juventude urbana da periferia, etc.

O papel da Escola que buscamos é o lugar de decodificação e compreensão da realidade, forjadora de cidadãos capazes de nela intervir para transformá-la. E isso pressupõe um educador transformador, um intelectual, na concepção expressa por Giroux[15], a serviço de um projeto emancipador questiona a hegemonia cultural e



ideológica das classes dominantes e contribui para uma educação transformada e transformadora.

Nesse sentido é pertinente lembrar que, segundo Mário Cortella[16]: "Uma *nova qualidade social* [na educação], exige uma **reorientação curricular** que preveja o *levar* em conta a realidade do aluno. Levar em conta não significa *aceitar* essa realidade, mas *dela partir*; partir do universo do aluno para que ele consiga compreendê-lo e modificá-lo."

REALIDADE

Não seria muita obviedade se perguntássemos: O que é a realidade? Que ferramentas podemos usar para estudar a realidade? Como captar essa realidade? De que forma, coletivamente, podemos identificar as causas que estão determinando ou condicionando o vivido? Quais as forças sociais e atores que se relacionam nesse cenário?

Não é possível a investigação de uma realidade sem a influência dos sujeitos da investigação, de sua cultura, sua intencionalidade, de seu pertencimento e seus interesses. A suposta neutralidade do pesquisador e, por conseguinte, do conhecimento intencionalmente sistematizado e difundido, validado pela comunidade acadêmica, cai por terra, evidenciando, por trás dessa concepção, uma visão positivista e conservadora de ciência e de conhecimento.

O método dialético, em contraposição à metafísica e ao positivismo, além de rejeitar a objetividade e neutralidade da ciência, não encara a realidade como um aglomerado de objetos, ou fenômenos isolados, e destacados uns dos outros, mas como um todo orgânico e articulado, interagindo reciprocamente.

Nesse sentido, a realidade não pode ser entendida como a soma de partes isoladas, mas como uma síntese possível das relações existentes na sociedade. A realidade existe na experiência humana, como um todo, não apenas na concretude do real, mas imbricada de aspectos objetivos e subjetivos observáveis. São esses os elementos que compõem a "realidade concreta"[17].

Freire[18], em uma passagem, referindo-se à sua experiência em Guiné-Bissau expressa essa compreensão claramente quando escreve: "Para mim, a realidade concreta é algo mais que fatos ou dados tomados mais ou menos em si mesmos. Ela é todos esses fatos e todos esses dados e mais a percepção que deles esteja tendo a população neles envolvida. Assim, a realidade concreta se dá a mim na relação dialética entre objetividade e subjetividade."

Alguns dos pressupostos que orientam a compreensão acerca do que constitui a realidade e de sua investigação:

- A realidade não é estática nem tampouco homogênea. Ela é dinâmica, histórica e relativa;
- a realidade não é una; não temos uma única realidade, nem uma única forma de conhecer a realidade;
- a realidade é constituída de elementos materiais e simbólicos, que se entrelaçam e se conformam em realidade concreta;

• a realidade é construída a partir da apreensão das condições objetivas e das representações sociais dos sujeitos da investigação;

• a realidade não está no objeto de uma possível investigação, mas nas relações e nos significados atribuídos a ela;

• a realidade, como totalidade, resulta não da soma de fatos, mas da combinação de processos;

• não há neutralidade possível na leitura da realidade. O "olhar" para essa realidade implica sempre um lugar social a partir do qual se "mira". Depende de condições objetivas e subjetivas.

Como sintetiza Frei Betto[19], em um diálogo com Paulo Freire, "(...) Na metodologia dialética, o ponto de partida não é o saber do educador, mas a prática social dos educandos. É essa prática que constitui o eixo em torno do qual gira o processo educativo. Antes de se elaborarem conceitos, é preciso extrair dos educandos os elementos de sua prática social: quem são, o que fazem, o que sabem, o que vivem, o que querem, que desafios enfrentam."

Para Freire[20], o conhecimento se processa com base na experiência vivida, valorizando o "saber da experiência feito" e as visões de mundo dos sujeitos, que em um diálogo de natureza epistemológica, é condição para definir as temáticas significativas para o trabalho pedagógico.

A realidade dos educandos e das comunidades são a fonte do currículo e, conseqüentemente, do conteúdo escolar. A identificação da temática geradora se dá através do trabalho de campo no qual os educadores/pesquisadores procuram interagir na vida social da comunidade em que estão envolvidos, procurando captar a rede de relações sociais que atravessa a comunidade, os problemas que a desafiam e a percepção que a população tem de sua própria situação e de suas possibilidades de mudanças.

Os elementos advindos desta pesquisa, ou **investigação temática**, como cunhou Freire, procuram materializar e dar vida às propostas pedagógicas libertadoras, nos marcos da educação popular. Esta perspectiva epistemológica freireana toma por base dois pressupostos que são extremamente atuais: a crítica à educação bancária, a afirmação da dialogicidade, da amorosidade e da utopia em uma pedagogia da libertação como práxis são bases para essa incursão que se atualiza e se revigora com as experiências dos trabalhos de Delizoicov[21], Pernambuco[22]e Gouvêa da Silva[23] e nas experiências nas Administrações Populares[24] que vêm construindo sínteses teórico-práticas em torno das investigações temáticas no contexto escolar, votados a um trabalho interdisciplinar.

Ler a realidade criticamente implica conhecer os significados do vivido, acessando o universo de referências e as redes de significados compartilhadas pelos grupos e sujeitos da comunidade que, sabidamente, é marcada por relações assimétricas, pela desigualdade social e pelos conflitos de interesses e contradições de classe, relações de dominação e exploração entre classes, grupos e pessoas.

Como lembra Konder[25] "a realidade é sempre mais rica do que o conhecimento que a gente tem dela. Há algo que escapa às nossas sínteses; isso, porém, não nos dispensa do esforço de elaborar sínteses, se quisermos entender melhor a realidade.

A síntese é a visão de conjunto que permite ao homem descobrir a estrutura significativa da realidade com que se defronta numa situação dada. E é essa estrutura significativa - que a visão de conjunto proporciona - que é chamada de *totalidade*."

Um estudo contextualizado da realidade local pode permitir que seja contemplada a especificidade das condições materiais de vida da população local, resgatando as situações-problemas na lógica dos próprios sujeitos, e a devida relação com outras esferas em escalas mais amplas.

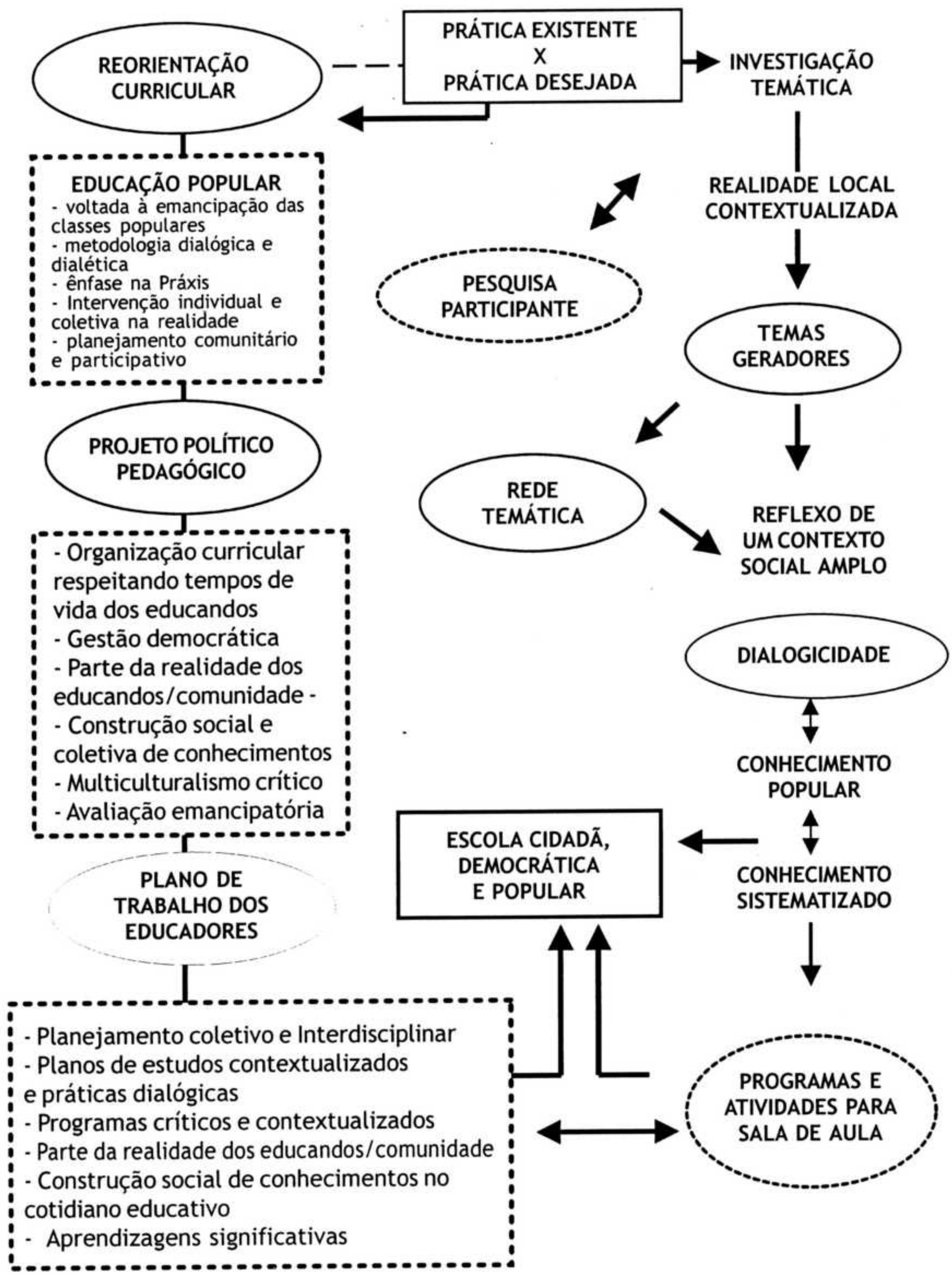
Portanto, de forma permanente, é preciso **revisitar, de forma coletiva, o que já sabemos e conhecemos sobre a comunidade**. No dizer de Paulo Freire[26], não existe ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino: "Ensino porque busco, busco porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando intervenho, intervindo, educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade."

No esquema apresentado procuramos sintetizar o movimento aqui apresentado, qual seja, um processo de reorientação curricular, balizado por uma opção no referencial político-pedagaógico da educação popular, que toma para a viabilização do Projeto Político-pedagógico, dos planos de cursos e planos dos estudos dos educadores, a investigação temática na realidade vivida. Essa investigação, realizada coletiva e participativamente, é que vai definir os temas significativos (temas geradores), através da dialogicidade cultural e epistemológica, a ser viabilizados no cotidiano escolar.

QUESTÕES PARA REFLEXÃO-AÇÃO:

1. Que concepção de currículo embasa a proposta de minha Escola?
2. Como o Projeto Político-Pedagógico da Escola pode se materializar no fazer pedagógico, dando conseqüência às propostas apresentadas? Como valorizar a cultura e vivências dos educandos e da comunidade no cotidiano escolar?

ESQUEMA REPRESENTAÇÃO DA REORIENTAÇÃO CURRICULAR NA EDUCAÇÃO POPULAR



— NOTAS

[1] A referência inspiradora é a investigação temática preconizada por Paulo Freire na sua Pedagogia do Oprimido e as experiências do grupo ligado ao IDAC - Instituto de Desenvolvimento e Ação Cultural a partir das experiências realizadas na década de 70 na Europa e na África.

[2] FREIRE, Paulo. CAMPOS, Márcio D´Olne. Alfabetização: leitura do mundo, leitura da palavra. In: FREIRE, Paulo. Pedagogia dos Sonhos Possíveis. São Paulo: Ed. UNESP, 2001. p. 142.

[3] ALFORJA; CEPIS. Como conhecer a realidade para transformá-la? Centro de Educação Popular do Instituto Sedes Sapientiae/CEPIS, 1986, São Paulo.

[4] JARA, Oscar. Concepção dialética da Educação Popular. São Paulo: CEPIS, 1985.

[5] PALUDO, Conceição. Educação Popular em busca de alternativas: uma leitura desde o campo democrático e popular. Porto Alegre: Tommo Editorial, 2001. p.153

[6] MEJIA JIMÉNEZ, Marco Raul. Educação Popular e Dialética. Ijuí: Unijuí, 1989. Cap. V; TORRES, Rosa Maria. Discurso e prática em educação popular. Ijuí: Unijuí, 1988; COSTA, Marisa Vorraber Org). Educação Popular hoje. São Paulo: Loyola, 1998; GADOTTI, Moacir e TORRES, Carlos Alberto. "Poder e Desejo: a educação popular como modelo teórico e como prática social" In: Educação popular - utopia latino-americana. São Paulo: Cortez; Edusp, 1994.

[7] Exemplos significativos que ilustram essa pujança é o debate travado em torno da Revista La Piragua. N. 18, 2000. Revista latinoamericana de educación y política. "Educación popular: nuevos horizontes y renovación de compromisos" e em obras como a de ZITKOSKI, Jaime. Horizontes da (re)fundação em Educação Popular: um diálogo entre Freire e Habermas. Frederico Westphalen. Ed. URI, 2000.

[8] BEISEGEL, Celso de Rui. Prática e educação popular: a teoria e a prática de Paulo Freire no Brasil. 3 ed. São Paulo: Ática, 1992;. PAIVA, Vanilda Pereira. Educação Popular e Educação de adultos. 2ed. São Paulo: Loyola, 1983.

[9] A esse respeito ver BRANDÃO, Carlos Rodrigues "Um "eu" chamado "nós": movimentos sociais, movimentos populares e a educação popular" in A educação na escola cidadã. Petrópolis: Vozes, 2002.

[10] PINTO, João Bosco. "Reflexões sobre as estratégias educativas do Estado a partir da Educação Popular" in PAIVA, Vanilda (Org) Perspectivas e dilemas da educação popular. 2 ed. Rio de Janeiro: Graal, 1986; PAIVA, Vanilda. "Estado e educação popular: recolocando o problema". In; BRANDÃO, Carlos Rodrigues. (Org) A questão política da educação Popular. 7 ed. São Paulo: Brasiliense, 1987. p.79-87; GADOTTI, Moacir. "Estado e Educação Popular: bases para uma educação pública popular" In GADOTTI, Moacir e TORRES, Carlos Alberto. Estado e educação popular na América Latina. Campinas-SP: Papirus, 1992; VALE, Ana Maria. Educação Popular na Escola Pública. São Paulo: Cortez. 2 ed. 1992; MANFREDI, Sílvia (org.) Formação e Educação Popular no Brasil, UNESP, Araraquara, 1998; FREIRE, Paulo. A educação na cidade. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2000.

[11] MELLO, Marco. Pressupostos e Princípios da Formação com base na Educação Popular. Reprogr, 2002.

[12] GEERTZ, Clifford. A interpretação das culturas. Rio de Janeiro: Guanabara, 1989. p. 15

[13] GIROUX, Henry. Escola crítica e política cultural. São Paulo: Cortez, 1987. p.47.

[14] ZALUAR, Alba; LEAL, Maria Cristina. "Cultura, educação popular e escola pública". Ensaio: Avaliação Políticas Públicas em Educação. Rio de Janeiro. v.4, n.11, abr/jun 1996. pg.162.

[15] GIROUX, Henry. Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

[16] CORTELLA, Mario Sérgio. A escola e o conhecimento: fundamentos epistemológicos e políticos. 3 ed. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2000. pg.16

[17] A referência aqui é tomada na concepção expressa por KOSIK, Karel. Dialética do Concreto. 2 ed., RJ: Paz e Terra, 1976. Cap. I, pp. 9-58.

[18] FREIRE, Paulo. "Criando métodos de pesquisa alternativa: aprendendo a fazê-la melhor através da ação". In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues. (org). Pesquisa Participante. São Paulo: Brasiliense, 1981.

[19] FREIRE, Paulo e BETTO, Frei. Essa escola chamada vida. 11 ed. São Paulo: Ática, 2001. p 77.

[20] FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. 12 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983. Cap. III

[21] DELIZOICOV, Demétrio. Tensões e transições do conhecimento. Tese de Doutorado. São Paulo, IFUSP/ FEUSP, 1991.

[22] PERNAMBUCO, Marta M. "Significações e realidade: Conhecimento (a construção coletiva do programa) In: PONTUSCHKA, Nídia Nacib (org.). Ousadia no diálogo. São Paulo: Loyola, 1993.

[23] SILVA, Antônio Fernando Gouvea da. Das falas significativas às práticas contextualizadas. São Paulo, PUC-SP, 1996. Reprogr; "Política Educacional e Construção da Cidadania". In: SILVA, Luís Heron et alii. Novos Mapas Culturais, Novas Perspectivas Educacionais. Porto Alegre: Sulina; Smed/POA, 1996.

[24] Entre outras podemos citar as experiências da Escola Cidadã (SMED-Porto Alegre-RS), SMED-Chapecó-SC, Escola para a Cidadania (SMEC-Caxias do Sul-RS), Escola Cabana (SEMEC-Belém-PA), Escola Participativa SMED Vitória da Conqusita-BA, Smed Goiânia-GO.

[25] KONDER, Leandro. O que é dialética. 4ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1981. p. 37.

[26] FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 7 ed. Rio de janeiro: Paz e Terra, 1998. p.32.

II - PESQUISA PARTICIPANTE: A TEORIA NA PRÁTICA

CONCEPÇÕES E CARACTERÍSTICAS

Utilizamos a expressão Pesquisa Participante enquanto denominação genérica de estilos participativos de pesquisa, abrigando tendências conhecidas como: pesquisa-ação, investigação-ação, investigação participativa, investigação militante, estudo-ação, entre outras.

Para nós a Pesquisa Participante denota a opção por uma referência ético-político-epistemológico calcada na práxis. Os termos investigação-ação e pesquisa-ação ou mais recentemente pesquisa-ação-participante, trazem consigo compreensões e ênfases diferenciadas[1], a despeito de aqui não se enfatizar essas distinções, pelo caráter da obra.

A Pesquisa Participante, caracteriza-se como uma prática de investigação que incorpora os grupos excluídos às esferas de decisão, produção e comunicação de conhecimentos, visando contribuir na transformação da realidade com mudança nas condições de dominação. Seus objetivos situam-se em, basicamente, três direções: visar à compreensão e transformação da realidade; proporcionar a ruptura do monopólio do saber e do conhecimento, capacitando a comunidade para pesquisar e interpretar sua realidade de maneira autônoma; provocar a reconstrução curricular, definindo as temáticas significativas para o trabalho pedagógico e afirmando o papel do educador como mediador e problematizador das diferentes concepções/visões de mundo presentes na comunidade.

A opção por uma pesquisa participante obviamente não significa que a escola passe a ter a tarefa de resolver os problemas vividos pela comunidade.

Tomamos como referência para conceituação e caracterização da Pesquisa Participante os estudos e pesquisas de BORDA, Orlando Fals. "Aspectos teóricos da pesquisa participante: considerações sobre o significado e o papel da ciência na participação popular". In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues (org.) Pesquisa Participante. 2ª Ed. São Paulo: Brasiliense, 1982; GAJARDO, Marcela. Pesquisa Participante na América Latina. São Paulo: Brasiliense, 1986; KEMMIS, Stephen; McTAGGART, Robin. Como planificar la investigación accion. Barcelona: Alertes, 1992.



Mas, sem dúvida, a escola cumpre um papel importante, fundamental, na compreensão desses problemas e na busca de alternativas possíveis no seu âmbito de ação.

Como afirmava Freire, a escola não muda a sociedade, mas sem a escola, a sociedade não muda. O papel da escola é estimular uma práxis

cidadã e buscar, no seu construir, seu programa de ação a partir dessas temáticas significativas.

A/os comunidade/grupos sociais tem um acúmulo de experiências vividas e de conhecimentos construídos e assimilados historicamente. Existe, portanto, um saber popular que pode servir de base para qualquer atividade de investigação em benefício dela própria. Se a intervenção se dá em uma escala relativamente restrita (uma microrregião, organização, bairro, na comunidade rural, etc.) é pertinente lembrar que aqui reside uma das limitações e ao mesmo tempo, a virtuosidade desse método, reeditando a máxima *pensar no global, agir no local.*

Como afirma Haguette, a visão da população como objeto da pesquisa deve ser rejeitada por pelo menos três boas razões: "a) por razões éticas (desrespeito com os informantes), b) por razões epistemológicas e metodológicas (o conhecimento "real" sobre a população é produzido quando ela faz parte do processo de investigação); c) por razões ideológicas (as populações oprimidas devem gerar seu próprio conhecimento sobre sua própria realidade com o fim de tomarem consciência sobre a situação de dominação na qual vivem e, de forma organizada, lutarem pela transformação das causas da opressão". HAGUETTE, Teresa Maria. Metodologias qualitativas na Sociologia. Petrópolis: Vozes, 1987, p.162

Uma investigação desse caráter rejeita a distância tradicional entre sujeito e objeto, buscando a participação ativa da comunidade em todo processo. Se esse é um processo coletivo, é necessário buscar uma horizontalidade na relação escola-comunidade tão real quanto seja possível, dadas as diferenças e distâncias que historicamente as separaram.

Mas o que vem a ser uma pesquisa do tipo participante no contexto educativo? Sinteticamente, podemos afirmar que:

• é experiência que procura conhecer transformando; estabelecendo uma nova relação entre teoria e prática, entendida como ação para a transformação;

• é prática de pesquisa que incorpora as instituições da sociedade civil organizada e os movimentos sociais às esferas de decisão, produção e comunicação de conhecimentos, visando contribuir na mudança das condições de dominação a que esses grupos estão submetidos;

• é um caminho eminentemente político que estabelece uma relação viva e dinâmica entre a escola e a sociedade na perspectiva de forjar uma comunidade de investigação;

• ao contrário da pesquisa tradicional, a pesquisa participante desafia os próprios membros da comunidade a procurar/analisar/buscar alternativas para seus problemas;

• uma pesquisa participante a partir da inter-relação entre educadores e a comunidade mais ampla tem a tarefa de geração de conhecimentos úteis e relevantes para a prática social, política e pedagógica;

• é uma pesquisa com a comunidade e não sobre ela, implicando participação ao longo do processo de todos os segmentos da comunidade.

A Pesquisa Participante é uma orientação de pesquisa não rígida e não dogmática. Seus objetivos e alcance vão sendo definidos no diálogo, no planejamento participativo com a comunidade escolar e comunidade mais ampla. O uso das técnicas sugeridas ou outras menos convencionais vai depender da disposição e possibilidade de uso pelo coletivo de educadores e pela comunidade envolvida.

Uma das características mais importantes da Pesquisa Participante é que ela visa articular diferentes esferas de análise de realidade, não se circunscrevendo somente à realidade local, mas situando-a no contexto mais amplo, de formação da região, da cidade, do estado, do país, do mundo.

É preciso que compreendamos essa opção preferencial pela pesquisa participante, que não se prende a referenciais estanques e fechados. No seu interior há diferenças significativas de concepção e o surgimento de novos referenciais nascem em oposição/superação de outros a partir das práticas sociais e educativas.

Não se pode esquecer que as experiências de Pesquisa Participante estão estreitamente vinculadas, desde seu surgimento, a ações de movimentos sociais, comunidades de base e à educação popular de um modo geral, a partir dos "de baixo" e não como iniciativa do Estado, como é a situação que vivemos, no mais das vezes, enquanto escolas públicas. Daí a importância de estarmos cientes dos riscos e do ineditismo dessa perspectiva, ressignificando a pesquisa participante e conformando um campo de experiências teórico-práticas que possa afirmar essa particular modalidade de pesquisa participante[32].

Nessa concepção de pesquisa é necessário que coletivamente possamos apontar de forma coletiva, escola e comunidade, qual a natureza da investigação, qual seus objetivos e como operacionalmente ela deverá acontecer. É sobre esse assunto que discorreremos a seguir.

A expressão "dos de baixo" é aqui utilizada na acepção inaugurada pelo grupo de historiadores marxistas ingleses precursores do History Worshop e da prestigiosa publicação Past e Present, entre eles Cristhoper Hill, Eric Hobsbawm, E.P. Thompson e nas esteira George Rudé, Raphael Samuel e Josep Fontana.

QUESTÕES PARA REFLEXÃO-AÇÃO:

1. De que modo a Pesquisa Participante pode auxiliar na construção de uma práxis curricular libertadora? Que decorrências podemos apontar para um trabalho a ser desenvolvido no contexto escolar a partir dessa referência?
2. Que estratégias podem ser apontadas para assegurar a participação da comunidade escolar e de representantes da comunidade local no processo de pesquisa participante?

EIXOS ORGANIZADORES DA PESQUISA

A organização de uma pesquisa da realidade local contextualizada, necessita de nossa clareza em relação ao que poderíamos chamar de eixos norteadores ou vertebradores que qualquer pesquisa tem, de algum modo, dar conta. Certamente essas respostas nascerão do diálogo entre os segmentos da escola e com a comunidade mais ampla. Não encontraremos aqui respostas prontas, mas tão somente alguns indicativos e pistas para não nos perdermos no caminho.

O QUÊ? POR QUÊ?	PARA QUÊ?	PARA QUEM?	COMO?	QUEM?	QUANDO?

O QUÊ? POR QUÊ?

Responder ao **o que** pesquisar está diretamente relacionado ao problema colocado. Só existe pesquisa, porque existe um problema a ser investigado. Toda pesquisa deve partir de um desafio. Afinal, o que se quer conhecer, investigar?

O que já se sabe acerca desses educandos, de suas famílias, de seus problemas, perspectivas de vida?

Aponta-se a pesquisa para a compreensão da realidade em que a escola está inserida. A realidade social, econômica, política e cultural deve estar no horizonte de nossas pesquisas, com a imprescindível vinculação das dimensões da realidade local com o global, do imediato com a estrutura mais ampla, do próximo com o distante, do particular com o geral.

A importância dessa recomendação está relacionada ao preconceito que recusa iniciativas semelhantes, taxando-as de restritas à realidade do bairro, ensimesmadas, reproduzindo a lógica positivista e cartesiana; ficando imersos em uma dimensão reducionista, percebendo apenas a realidade mais próxima sem fazer as relações com o contexto que em boa medida explica as próprias condições de existência da população local.

Um levantamento de possibilidades a ser realizado na escola aponta para um conjunto de informações da história de vida do aluno, formas de organização familiar, e chega até as práticas sociais e culturais da coletividade mais ampla, passando pelo perfil socioeconômico e histórico do bairro e município.

Aspectos como infra-estrutura (água, luz, esgoto, calçamento), saúde, moradia, transporte, segurança pública, lazer, trabalho, visam a realidade do aluno, e a comunidade mais ampla. Daí a importância da identificação das formas de organização social e comunitária presentes na localidade: associações de moradores, igrejas, comunidades-terreiro, clubes de mães, grupos de rap, pequenas cooperativas, açougues, bares, postos de saúde, são territórios que podem ser pesquisados.

Dependendo do tempo e do envolvimento do grupo, é possível recuperar o histórico do bairro/vila/comunidade rural/município, como e quando nasceu, a procedência dos moradores, condições de vida, assim como questões específicas postas cotidianamente na vida escolar como a situação de evasão escolar.



Em relação às diferentes comunidades que a escola atende deve se ter um cuidado especial, para não simplificar a realidade com generalizações apressadas que contemplem apenas vilas e bairros mais próximos e/ou de mais fácil acesso.

Em verdade há, no mais das vezes, vários grupos sociais interagindo, com identidades e histórias diferentes, que representam vários e, por vezes, antagônicos interesses, e que não podem ser pasteurizados como se fossem unos.

Indicam-se mapas e guias para o trabalho de localização e quando da inexistência deles, sugere-se a construção de uma representação de pontos de referências e vias mais conhecidas, tais como características históricas, pontos de encontro, equipamentos públicos, etc... Quando da definição da amostragem das entrevistas, por exemplo, é preciso levar em conta essa diversidade espacial e cultural.

A delimitação, clara e objetiva, do universo a ser investigado é fundamental para evitar buscas desnecessárias e potencializar o tempo disponibilizado.

Na definição de qual será o foco da investigação, é pertinente lembrar mais uma vez de Freire[2], quando observa que a realidade é mais do que um conjunto de problemas vividos pela população, mas as representações sociais que a população tem desses problemas, ou seja, suas visões de mundo acerca deles.

PARA QUÊ? PARA QUEM?
(Objetivos e Justificativas)

Os objetivos da pesquisa devem ser definidos pelos sujeitos da investigação. É a comunidade escolar, em diálogo com a comunidade mais ampla, comprometida com os rumos da educação pública, que definirá o caráter e os rumos da investigação.

Os objetivos da pesquisa, na perspectiva dos educadores, apontam para a busca de questões relevantes, presentes na comunidade, que possam balizar a elabora-

ção do projeto pedagógico da escola e, de uma maneira mais objetiva, a buscar as questões significativas vividas pela comunidade para, a partir daí, elaborar o plano de trabalho dos educadores. Para a comunidade, no entanto, outro objetivos podem ser elencados, apontando para a auto-organização e mobilização para o enfrentamento das situações-problemas levantadas.

Trata-se de detectar interesses, necessidades e dificuldades que possam abranger, de modo amplo, as dimensões do ser, do viver, e do pensar da(s) comunidade(s) envolvida(s). Enquanto ponto de partida para a definição das temáticas significativas (Tema Gerador/Complexo Temático/Eixo Temático, etc.), a leitura de contexto é condição imprescindível para que se perceba o que tem realmente relevância e significado na ótica da comunidade e que possa ser objeto de trabalho pedagógico na escola.

Se o objetivo principal para os educadores está localizado na construção coletiva do planejamento de ensino e aprendizagem através da definição e organização dos Temas Geradores, durante o processo de discussão e viabilização da pesquisa é possível, e mesmo desejável, que outros objetivos sejam agregados e que se amplie o leque de intenções. O Planejamento Participativo da Escola, as ações do Conselho Escolar e os recursos financeiros do repasse (autonomia financeira) podem, por exemplo, ser organizados a partir das demandas e expectativas levantadas no processo de pesquisa com a comunidade.

Espera-se que a devolução da pesquisa para a comunidade mais ampla possa acontecer de maneira privilegiada, com qualidade e significação, através das atividades cotidianas realizadas na escola por todo o grupo de educadores, técnicos, assistentes, cozinheiras, serventes, equipe diretiva. Entretanto, outras formas de restituição sistemática podem ser alinhadas: a socialização dos registros fotográficos e filmográficos através de exposições, painéis, debates e mesmo com publicações como cartilhas em linguagem acessível, sempre apontando para a superação das dificuldades detectadas.

De maneira similar, os grupos e entidades que se envolverem no processo, como associações de moradores, cooperativas, entidades religiosas, a partir da pesquisa poderão organizar seu plano de ação, apontando e viabilizando estratégias de intervenção na realidade para transformá-la. O que é possível ser feito para a resolução dos problemas percebidos? Quais são as ações e os meios ao nosso alcance? Quais os meios fora de nosso horizonte? Resumidamente podemos dizer que o **para quê** servirá a pesquisa está diretamente relacionado ao grau de inserção e compromisso da comunidade escolar e da comunidade mais ampla.

A rigor, uma Pesquisa-Ação pode servir a múltiplas finalidades: para o planejamento urbano e rural, para o desenvolvimento de programas educativos, para qualificar e potencializar a organização social e comunitária, para democratizar as estruturas sociais, etc. Uma pesquisa, no entanto, não muda a realidade. São as pessoas que mudam a realidade. Evidentemente, depende do que será feito com essa pesquisa, em especial a sociedade civil organizada e o poder público constituído.

QUEM?
(Os Sujeitos Envolvidos)

Uma pesquisa participante é uma pesquisa realizada **com** a comunidade e não **para** ela e nem **sobre** ela. Isso pressupõe que em todo o processo, desde os planejamentos iniciais até a análise da pesquisa, haja a participação ativa da comunidade escolar e talvez, da comunidade mais ampla no processo.

A participação de pais, mães, familiares e lideranças da comunidade vai depender da capacidade de articulação e mobilização da própria escola, buscando as entidades representativas da comunidade, as lideranças informais e os pais e mães mais atuantes no Conselho Escolar e no CPM, entre outros.

A meta é que possamos, ao longo do processo, construir o que podemos chamar de comunidade educativa.

A pesquisa em ação pressupõe a *imersão* dos educadores na vida da comunidade, na história pregressa e nas circunstâncias presentes que condicionam de alguma maneira a realidade vivida. Do mesmo modo, pressupõe uma partilha das experiências e percepções que a comunidade possui dessa realidade.

Aqui duas questões se apresentam como fundamentais ao trabalho:

Em primeiro lugar, **é preciso uma certa delimitação do universo a ser investigado.** No caso de comunidades escolares faz-se necessário, na maioria dos casos, um recorte, por exemplo, do universo de famílias a serem entrevistadas. O tamanho da amostragem é, no entanto, menos importante que os critérios de representatividade das diferenças existentes nessa realidade, por exemplo, de região e grupo social.

A definição de um critério de amostragem deve privilegiar, de maneira clara, aspectos qualitativos e um razoável grau de representatividade tanto das turmas de educandos, quanto de vilas e bairros que a escola atende e mesmo da heterogeneidade da organização social da comunidade.

Critérios como séries, ano/ciclo, ciclo, turno, percentual sobre o número total de educandos matriculados, percentual para famílias sem filhos na escola, entre outros, têm sido recorrentes. Outros critérios não menos importantes poderão ser agregados, como elencar depoentes privilegiados a serem entrevistados, como pessoas mais antigas na comunidade, benzedeiras, pais-de-santo, pastores, padres, comerciantes, integrantes do clubes de mães, líderes comunitários, delegados e conselheiros de direitos, do Orçamento Participativo, quando existir. Do mesmo modo, é possível em muitas situações, entrevistas com funcionários de órgãos públicos como técnicos da EMATER e dos postos de saúde, bem como de secretarias municipais ou estaduais que tenham uma representação na região. Em outras situações, pessoas da comunidade que prestam um serviço de interesse público como agentes comunitários de saúde, por exemplo, podem ser informantes privilegiados das condições de vida da comunidade, etc.

Em segundo lugar, após a **definição do universo a ser investigado**, é preciso, no conjunto dos segmentos que compõem a comunidade escolar, definir quem efetivamente se envolverá nesse planejamento e na sua execução. O desejável é que, evidentemente, todos os trabalhadores em educação tenham um envolvimento direto no processo, pois essa experiência será de importância vital para a viabilização do planejamento e do fazer pedagógico.

Não é possível a realização de uma pesquisa isolada do conjunto dos trabalhadores em educação da escola e da própria comunidade. Tampouco ela poderá significar avanços efetivos se não envolver mudanças na estrutura e rotina de funcionamento da escola. Uma pesquisa para estudo da realidade local deve vir como decorrência do projeto político-pedagógico da escola avançada, progressista e comprometida com a permanência e aprendizagens significativas dos educandos.

É necessário que os próprios educandos, respeitando as diferentes faixas etárias e seus interesses, possam ser sujeitos do processo de investigação, auxiliando na realização de levantamento de dados, mapeamento e plotagem em mapas das instituições existentes na comunidade, na localização de pessoas e endereços, entre outras ações.

COMO?
(Metodologias/Técnicas)

Não existe nas metodologias e técnicas de pesquisa uma positividade imanente, que por si só possa garantir o êxito de uma investigação. As técnicas não são transformadoras. É a problematização inicial e a capacidade de dar conta das questões elaboradas que irão indicar o acerto e a validade, ou não, da utilização das técnicas de investigação.

É preciso deslocar a tendência de analisar o uso de técnicas de coleta de dados como se fossem o problema em si, ou do falso debate entre dados quantitativos x qualitativos, e qualificar o debate trazendo a discussão epistemológica à baila. Como afirma Baquero, "a questão preliminar não é saber que técnica é mais apropriada para a coleta dos dados, mas face ao uso de determinado paradigma, qual o instrumento de pesquisa que adequadamente responde às suas exigências."

A metodologia não é e não pode se constituir num conjunto de regras e procedimentos pré-definidos. Ela resume um amplo espectro de conhecimentos e formas de resolução dos problemas que o grupo pesquisador se colocou quando definiu os eixos da investigação. A cada problematização efetuada, em cada escola, o grupo deve buscar os recursos e instrumentos necessários à investigação.

Desdobramos algumas das técnicas mais usuais e que certamente não impedem outras possibilidades. São elas a Entrevista, Grupo Focal, Registro Etnográfico, Observação Participante, História Oral, Pesquisa Documental e Bibliográfica, Indicadores Sócioeconômicos, Mapas e Fotografias e Filmagens.

No capítulo III, detalharemos cada uma dessas técnicas de investigação. Procuramos fazer uma caracterização de cada uma das técnicas sempre pensando na possibilidade de complementaridade entre elas, e na necessária relação entre si como ferramentas que podem ser utilizadas a partir das questões colocadas no processo de investigação.

QUANDO?
(Cronograma)

A resposta a essa questão deriva das outras citadas anteriormente. O cronograma vai depender dos objetivos apontados, da metodologia empregada, e dos sujeitos envolvidos na investigação.

Cabe lembrar que é preciso pensar esse processo considerando os tempos da

escola e os tempos da comunidade[3]. Sempre que possível é preferível a compatibilização e sincronização desses tempos.

O calendário de trabalho precisa ser objetivo, pois o tempo escolar é regido pelo ano letivo e não se podem gerar expectativas que não se cumprirão, nem tampouco passar infindáveis meses fazendo a pesquisa de campo.

Desencadear um trabalho coletivo de pesquisa participante, muitas vezes em escolas com um número bastante significativo de educadores e diversas comunidades, implica capacidade de planejamento com prazos compatíveis para a realização do previsto. O cronograma deve, portanto, ser realista, pois estamos mexendo com a lógica de funcionamento da escola e da própria comunidade. Não se faz um trabalho dessa natureza em poucos dias, mas nem por isso se pode projetar o trabalho por meses e meses a fio sem que chegue a termo. No mais das vezes é necessário que se comece esse trabalho ao longo do ano letivo anterior, para que se possa, no início do ano seguinte, ter a pesquisa em um patamar razoável de desenvolvimento, permitindo o seu desdobramento no fazer pedagógico concreto.

Certamente serão necessários vários encontros para, de forma participativa, planejar, executar, sistematizar e analisar a pesquisa de realidade, transformando-a em material para o trabalho pedagógico no cotidiano escolar. Aqui é necessário relembrar, mais uma vez, que a pesquisa, enquanto um procedimento, não se esgota nessa ida a campo inicial, mas é contínua e é retomada no cotidano escolar...

É imprescindível prever, no calendário escolar, dias de formação de toda escola, bem como as reuniões pedagógicas semanais e/ou quinzenais para a viabilização do planejado. Sem organização e condições de trabalho coletivo não é possível um trabalho na perspectiva aqui apontada.

CRONOGRAMA PESQUISA SOCIOANTROPOLÓGICA[4] SMED-POA, 1996

Fase	Objetivo	Atividade	Instrumental
PLANEJAMENTO INICIAL	- Planejamento da Pesquisa. - Informação e discussão do pré-projeto de pesquisa com a comunidade mais ampla. - Preparação para o trabalho de campo.	- Reuniões com Equipe Diretiva e Conselho Escolar. - Sensibilização da comunidade escolar sobre a necessidade e importância da pesquisa. - Relatos de experiências na RME. - Encontro com todos os trabalhadores em educação da escola. - Discussão com comunidade escolar do pré-projeto de pesquisa. Reunião com representantes da comunidade (lideranças comunitárias, religiosas, delegados/conselheiros/ Orça -mento Participativo). - Encontro com coletivo da escola.	- Eixos norteadores da pesquisa (O quê, Por quê?, Para quê?, Para quem? Como?). - Elaboração de pré-projeto de pesquisa(Comissão Organizadora). - Estudo sobre referenciais teórico-metodológicos da Pesquisa Participante e técnicas de pesquisa. -Elaboração do(s) intrumento (s) de pesquisa e cronograma. - Fichas de identificação de identificação dos alunos/secretaria. - Pesquisa na escola com alunos. - Localização física no bairro, mapeamento das ruas - orientação para a realização das entrevistas, observação, diário de campo.
PESQUISA PRELIMINAR PARA ESTUDO DA REALIDADE LOCAL CONTEXTUALIZADA	- Conhecer a realidade local, da comunidade, de forma contextualizada - Fazer testagem dos) instrumento (s) de pesquisa.	- Realização da pesquisa-documental, com vistas à formação de dossiê. - Elaboração de dossiê. - Pesquisa-piloto. - Realização da coleta de dados através de visitas às casas de moradores do bairro, casas comerciais, e outras intituições que atuam na comunidade.	- Mapas. - Relatório Conselho Tutelar; Relatórios Orçamento Participativo. - Indicadores econômicos/FEE. - Histórico do Bairro. - Fontes jornalísticas. - Registros fotográficos, vídeos. - Entrevistas semi-estruturadas. - Diário de Campo, Observação Participante. - Entrevista temática semi-estruturada com lideranças da comunidade.
SISTEMATIZAÇÃO ANÁLISE E PROBLEMATIZAÇÃO DO ESTUDO DE REALIDADE	-Sistematizar os dados, informações e observações. - Problematizar o estudo de realidade. - Instaurar círculo de investigação temática(grupos de consulta ad hoc).	- Elaboração de critérios de classificação para as informações reunidas em categorias. - Tabulação dos dados. - Elaboração de questões problematizadoras. - Análise de conteúdo. - Reflexão e problematização a partir de questões que remetem a pesquisa para a org. do ensino-aprendizagem. - Retirada da(s) temática(s) a serem trabalhada(s) pela escola.	- Sistema de categorias. - Tabela comparativa. - Debate. - Cruzamento de informações.

Fase	Objetivo	Atividade	Instrumental
ORGANIZAÇAO DO ENSINO	- Organizar o processo de ensino-aprendizagem. - Construir coletivamente a programação de ensino.	- Definição do tema gerador ou complexo temático. - Construção da Rede Temática/Contra Tema/Questões Geradoras para nortear o planejamento pedagógico coletivo.	- Definição do foco do Complexo Temático. Retirada da temática a ser trabalhada. - Pesquisa na sala de aula para compatibilização dos interesses dos alunos com a temática escolhida. - Levantamento dos conteúdos significativos que através do trabalho de sala de aula possa trazer a superação dos problemas.

No esquema na página a seguir, buscamos representar o processo global de pesquisa participante, voltado a um planejamento coletivo e interdisciplinar via temas geradores. Embora não seja objetivo deste trabalho um detalhamento do processo de construção das programações, indicamos as principais etapas, a partir da perspectiva freireana.

QUESTÕES PARA REFLEXÃO-AÇÃO:

1. Qual a importância de um planejamento participativo e integrado na realização de um trabalho de investigação-ação com a comunidade?
2. Que ações podem ser apontadas para definir os eixos norteadores da pesquisa e sua operacionalização?

— NOTAS

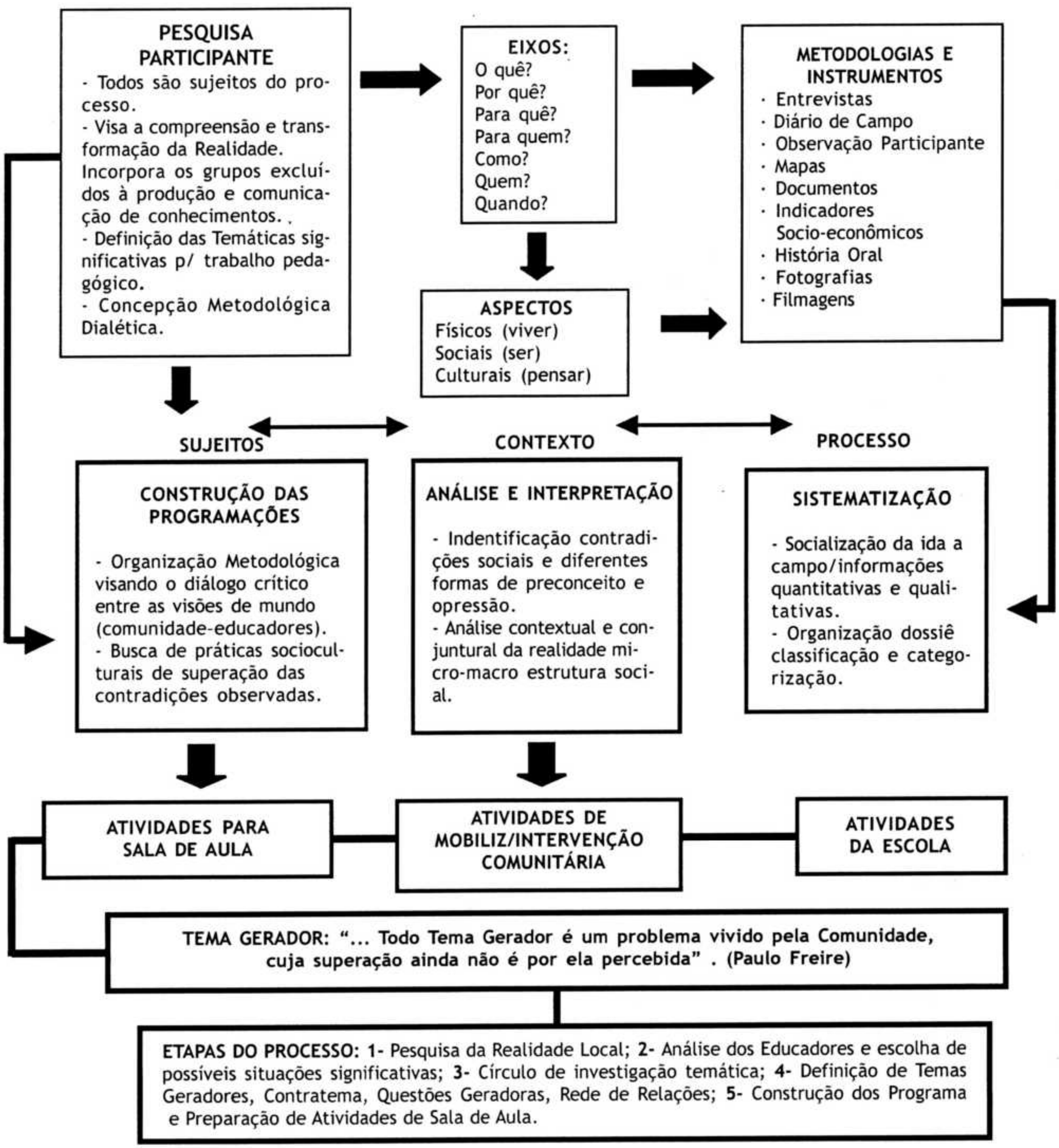
[1] Para o aprofundamento do tema, ver SANTIAGO, Sandra Moreira. "Pesquisa-ação e pesquisa participante: uma atualização do confronto". Serviço Social e Sociedade. São Paulo, ano XVII, n. 51, ago 1996. pp.134-152; GOYETTE, Gabriel. La investigación-accion: sus funciones, sus fundamentos y sus instrumentación. Barcelona: Alertes, 1988; BRANDÃO, Carlos Rodríguez. A pergunta a várias mãos: a experiência de pesquisa no trabalho do educador. São Paulo: Cortez, 2003.

[2] FREIRE, Paulo. "Criando métodos de pesquisa alternativa: aprendendo a fazê-la melhor através da ação". In: BRANDÃO, Carlos R. (Org.) Pesquisa Participante. São Paulo: Brasiliense, 1981.

[3] A esse respeito, refletindo a partir dos ciclos escolares, ver o elucidativo artigo de FISCHER, Nilton. "Tempos e saberes. Interações possíveis nos ciclos da escola e da vida." In; MOLL, Jacqueline (Org) Ciclos na escola, tempos na vida: criando possibilidades. Porto Alegre: Armed, 2004. pp.27-40

[4] Prefeitura Municipal de Porto Alegre. Secretaria Municipal de Educação. Oficina de Pesquisa Socioantropológica para o Estudo preliminar da realidade local. 1996. Equipe Séries Iniciais/Coord. Multidisciplinar. Porto Alegre. Reprog.

ESQUEMA GLOBAL DE REPRESENTAÇÃO DO PROCESSO DE PERSPECTIVA PARTICIPANTE NO PLANEJAMENTO VIA TEMAS GERADORES



III - FONTES, METODOLOGIAS E TÉCNICAS DE INVESTIGAÇÃO

A investigação que chamamos de investigação do "universo temático significativo" ou do "tema gerador" implica, obviamente, uma metodologia. O importante, entretanto, é que esta metodologia seja, em si, conscientizadora; que possibilite, ao mesmo tempo, a apreensão da temática significativa e aprofunde a tomada de consciência dos indivíduos em torno desta temática. Daí que a própria metodologia deva ser pedagógica.

Paulo Freire

A execução de uma pesquisa participante, a partir da definição dos seus eixos estruturantes, exige que se indique as fontes potenciais que forneçam as informações desejadas, bem como as condições de acesso a elas. Há um repertório bastante diverso e amplo do qual podemos lançar mão, na medida que quaisquer documentos que comuniquem algo, sejam eles orais, escritos, visuais ou gestuais possam ser considerados fontes.

As fontes de pesquisa são tão variadas quanto as perguntas que fazemos. O historiador Marc Bloch[1] afirmou, acertadamente, que as fontes são como testemunhas, e só *falam* se soubermos fazer-lhes as perguntas adequadas.

As principais fontes de informação para pesquisas dessa natureza são:

a) Indicadores socioeconômicos - estatísticas, relatórios, censos (IBGE, FEE, Prefeitura, Gov. Estado, Coords. Regionais, União, etc).

b) Monografias e teses acadêmicas.

c) Conversas informais e entrevistas individuais e/ou coletivas.

d) Pesquisa histórica.

e) Pesquisa documental - em acervos, jornais, revistas.

f) Fotografias e filmagens.

g) Observação participante.

h) Arquivos interativos em redes computadorizadas (Internet).

Para dar conta das problemáticas apontadas no planejamento da pesquisa, é possível utilizar uma série de metodologias de investigação. A opção preferencial por métodos qualitativos - com ênfase nos de caráter histórico, antropológico e sociológico - justifica-se na medida que se privilegia a descoberta, a descrição detalhada e a geração de explicações com base em argumentos com grau de significância para a comunidade envolvida na investigação.

Como desdobramento dessas metodologias e levando em conta os eixos estruturadores da pesquisa, um conjunto de técnicas podem ser utilizadas: entrevistas, etnografia, observação participante, análise documental e iconográfica, etc.

Em uma pesquisa de caráter qualitativo não existem regras metodológicas fixas e definidas a priori, mas estratégias e abordagens de coleta de dados e interação. Nenhuma delas é superior à outra. Em qualquer situação recomenda-se cautela nos seus usos e uma tomada de consciência quando às suas limitações.

São técnicas e recursos que podem ser utilizados de forma combinada, em uma perspectiva de complementaridade, buscando o cercamento da situação a ser investigada. Ao longo do processo de Pesquisa-Ação na escola, é possível que outras pos-

sibilidades sejam apontadas e mesmo se criem, por exemplo, o cotejamento e o diálogo entre os dados qualitativos e quantitativos, revelando contradições significativas e, portanto, otimizando a análise da investigação.

Algumas observações e dicas que compõem esta publicação, como se verá, são, na verdade, mais pistas do que prescrições para que ao longo da vivência venhamos a reinventá-las e mesmo superá-las. As técnicas sugeridas podem ser desenvolvidas de acordo com as características locais, adaptadas e recriadas de acordo com o tempo e os recursos disponíveis e, evidentemente, do interesse e das possibilidades.

Destacamos a importância de se dar, sejam quais forem as técnicas a serem utilizadas, atenção redobrada quanto ao repertório cultural da comunidade, sua bagagem do ponto de vista sociocultural e seu pertencimento identitário. Isto por que, as práticas sociais e culturais de uma comunidade são indissociáveis da representação no plano ideológico. Neste trabalho, a visão de mundo dos sujeitos, suas auto-representações, suas explicações em torno do vivido e de seus sonhos, são objeto de atenção e destaque no uso das metodologias de investigação. Em especial as falas significativas têm uma importância vital. Vejamos o porquê.

QUESTÕES PARA REFLEXÃO-AÇÃO:

1) Quais as principais fontes da pesquisa que podemos buscar?
2) Como vamos nos organizar para assegurar o acesso às fontes da pesquisa?

OLHARES, ESCUTAS E FALAS SIGNIFICATIVAS

Tenho-me divertido ou instruído, aos poucos, a descobrir a diferença entre olhar e ver e entre ver e reparar. É interessante, isso. É elementar, suponho até que o verdadeiro conhecimento está na consciência que tivermos da mudança de um nível de percepção, para dizê-lo assim, a outro nível.

José Saramago

O primeiro passo em nossa caminhada nas técnicas de pesquisa é aprender a ver, ouvir e dar atenção ás especificidades de linguagem das comunidades com as quais trabalhamos.

Diz-se que a certeza primeira que temos é a de ver o mundo. Nessa perspectiva precisamos reeducar nosso olhar, buscando, na experiência de um diálogo profícuo, existencial, desenvolver o "sensível olhar-pensante", aquele olhar que possa perceber os significados do visto, de perceber os sujeitos e não apenas um conjunto de objetos desordenados, um olhar que perceba as relações, conexões, os drenos e canais de uma realidade que, localizada no entorno da escola, não é contudo uma ilha, o que exige que possamos contextualizar a realidade local na realidade mais ampla, dentro da estrutura socioeconômica e cultural em que estamos inseridos.

Como afirma Freire[2] a opção do educador pelas classes populares se define "no interior dos olhares" desses educandos.

Aprender a ver significa dar sentido e significado ao vivido, ao percebido, em um processo cada vez mais complexo e rico em aprendizagens. Perceber as diferenças, nomear, relacionar, são níveis para que possamos apreender os significados culturais dos fenômenos e realidades investigadas, trazendo à tona as visões de mundo e representações dos próprios sujeitos com os quais estamos buscando dialogar.

O patamar necessário dessa capacidade de olhar está vinculado, na perspectiva que acreditamos, em nível de consciência crítica da condição de estar no mundo, de conscientização das condições de vida, de trabalho, de lazer das classes populares com as quais trabalhamos. O olhar, atento e crítico,vai selecionar situações, buscando entradas na teia social que constituem as relações do grupo.

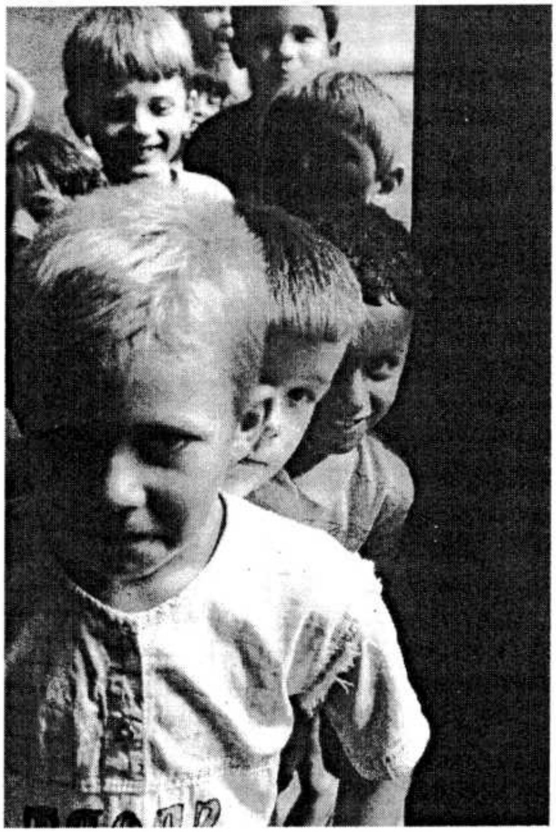
Uma pedagogia do olhar, todavia, mostra seus limites se estiver aprisionada em uma conceituação descritiva. Ou seja, em um paradigma emancipatório não é suficiente aprimorar nossa visão de mundo em um patamar apenas de observadores atentos de uma dada realidade, mas, sobretudo, a partir dessa (re)leitura de realidade, fazer problematizações e colocar em movimento possibilidades de intervenção.

O papel do educador, na condição de organizador do processo dialógico e mediador, é o de um **fazedor** de perguntas, um inquiridor, um provocador que instigue o olhar curioso e atento, que nos desafie a ampliar a percepção através de todos os sentidos.

Ana Maria Freire[3] chama a atenção que o **ato de escutar**, em Freire, supera o ato de ouvir, indo além deste, pois incorpora, ao ouvir, o sentir e o sistematizar o que ouve.

A escuta intencional, densa, etnográfica, permite que possamos capturar, na oralidade dos sujeitos com os quais estamos buscando o diálogo, a fonte de expressão dos homens e mulheres sobre suas condições de vida, sobre seus sonhos, sobre suas histórias, sobre seus saberes e sua cultura.

Essas perspectivas de mundo, traduzidas e expressas a partir de uma escuta do



cotidiano na forma de um conjunto de falas significativas, bem revela o quanto a linguagem desempenha um papel fundamental no processo de conscientização e construção social de conhecimento.

Na visão freireana[4], a linguagem não pode ser dissociada do seu contexto social e político. Nesse sentido afirmava Freire[5]: "Somente se pudermos ler a realidade, seremos capazes de compreender as palavras, o texto. Ler um texto requer não somente a leitura das palavras, mas também a leitura interpretativa do contexto".

O processo de leitura crítica da visão de mundo, expressa através das "**falas**" da comunidade, revela o valor não apenas semântico da linguagem, mas o seu significado enquanto signo ideológico. O pensamento-linguagem é nosso foco de atenção. Esse pensamento-linguagem, na sua diversidade e singularidade, traduz-se no conceito de representações sociais, muitíssimo utilizado no âmbito das ciências sociais.

A linguagem é uma construção sócio-histórica, condicionada pelas relações de poder e saber existentes na sociedade[6]. A língua, e mais precisamente seu uso cotidiano, como forma de comunicação é demarcador de identidades, refletindo, no seu interior, a realidade vivida e suas projeções seus conflitos e contradições, crenças, desejos, sonhos...

A construção de sentido, a visão explicativa da comunidade, é o ponto de partida para uma prática curricular emancipatória. Daí a importância da filosofia da linguagem como afirmava Paulo Freire[7] na sua Pedagogia do Oprimido: "o que se pretende investigar, realmente, não são os homens, como se fossem peças anatômicas, mas o seu pensamento-linguagem referido à realidade, os níveis de percepção desta realidade, a sua visão do mundo em que se encontram envolvidos seus "temas geradores".

Essas representações, veiculadas pelo pensamento-linguagem são objeto de análise articulado com as macroestruturas sociais e econômicas. Do ponto de vista analítico, o material privilegiado da investigação são as falas cotidianas e os enunciados dos depoentes, retratando suas auto-representações, suas leituras de mundo, seus discursos, suas aspirações, seus sonhos.

O propósito da pesquisa é o de que o educador investigue seus próprios educandos, coletando permanentemente elementos para a produção de conhecimentos significativos. Isso significa a construção do currículo também e principalmente a partir da sala de aula, valorizando a linguagem-pensamento dos estudantes.

Como aponta Terezinha Silva[8]: "O currículo reprodutivo impõe a cultura do silêncio. O currículo na visão crítica rompe com esse silêncio e resgata o discurso dos alunos e do professor. (...) a expressão oral, a linguagem, torna-se a fonte de recons-

trução do currículo com um enfoque na cultura, no conhecimento do senso comum e no pensamento do professor e alunos."

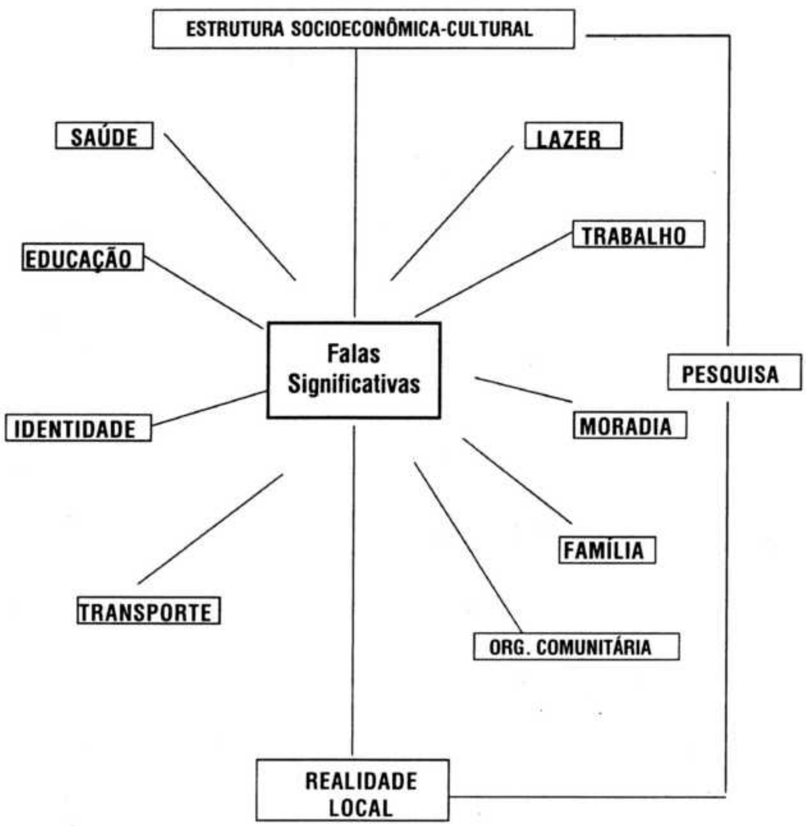
Portanto, o que vemos, o que ouvimos e o que percebemos na linguagem, e sistematizamos em nossa pesquisa é o ponto partida de todo o processo.

Aspecto central, aqui, é o entendimento da ordem simbólica que organiza e dá sentido à cultura das classes trabalhadoras urbanas e rurais. Assim, analisar a cultura de um determinado grupo social na periferia urbana de uma cidade ou no meio rural, ou seja, no interior da ordem capitalista, implica recuperar diferentes modos de viver, sentir e perceber o mundo, que estão prenhes de contradições.

A cultura do senso comum torna-se, pois, ponto de partida para a compreensão da realidade, porque está internalizada no discurso e na prática dos educandos. O conteúdo cultural do senso comum está impregnado de crenças, valores, sentimentos, conhecimentos, atitudes e conceitos passíveis de serem discutidos e terem um tratamento pedagógico.

No esquema a seguir representamos em parte o processo de percepção da linguagem (falas significativas) da comunidade que, presente na dimensão local, do vivido, representa e denuncia, todavia, a presença da estrutura sócio-econômica mais ampla, em suas manifestações ideológicas.

AS "FALAS" NO CONTEXTO DE UMA PESQUISA SOCIOANTROPOLÓGICA



FALA SIGNIFICATIVA, PASSÍVEL DE PROBLEMATIZAÇÃO

"No meu tempo não podia pegar na mão, hoje em dia está tudo diferente. A mãe espiava pela janela quando a gente tava lá fora, daí que largar a mão... O voto é importante porque um voto pode fazer a diferença. (...) Olha que os homens deviam votar, desde que as mulher votam virou uma coisa. Eu voto porque sou obrigada, mas não com alegria. A única coisa que a gente pode fazer pros filhos é o estudo, já que não tem oportunidade" Fragmento de entrevista - Canoas-RS 1999

CRITÉRIOS PARA SELEÇÃO DAS FALAS SIGNIFICATIVAS[9]

1. Devem ser selecionadas falas que expressem diferentes visões de mundo.
2. Falas que possibilitem perceber o conflito, a contradição social e sobretudo sejam significativas do ponto de vista da(s) comunidade(s) investigadas.
3. As falas devem representar uma situação-limite na acepção freireana, ou seja, um limite explicativo na visão da comunidade a ser superado (senso comum), caracterizando-se como um contraponto à visão do educador.
4. Devem ser falas significativas que extrapolem a simples constatação, ou que opinem sobre uma realidade.
5. Falas abrangentes que envolvam de algum modo a coletividade, extrapolando situações restritas a uma pessoa ou família.
6. Dentro do possível devem ser resgatadas falas como originalmente aparecem, ou seja, sem o filtro do pesquisador, com gírias e dialetos.
7. As observações, inferências e interpretações do grupo pesquisador são imprescindíveis; todavia, na seleção é desejável que sejam contempladas as falas da(s) comunidade(s) e dos(as) educandos(as).
8. O número de falas destacadas orienta-se pelo grau de saturação na análise dos dados. Não há um número mínimo, nem máximo, a ser observado. O requisito é de que permitam uma totalização orgânica.

QUESTÕES PARA REFLEXÃO-AÇÃO:

1) Com que visão de mundo e práticas sociais buscamos dialogar? Como é possível "capturar" essa(s) visões de mundo?
2) Faça um exercício de seleção de falas significativas colhidas na pesquisa, com base nos critérios indicados.
3) Qual é a função social do saber elaborado? Em que ele se diferencia do senso comum? Como ambos podem ser contemplados na prática educativa?

ENTREVISTA

A entrevista pode ser definida como um processo de interação social, no qual o(s) entrevistador(es) tem por objetivo a obtenção de informações por parte do(s) entrevistado(s). Trata-se de uma conversa interessada, orientada para fins de pesquisa.

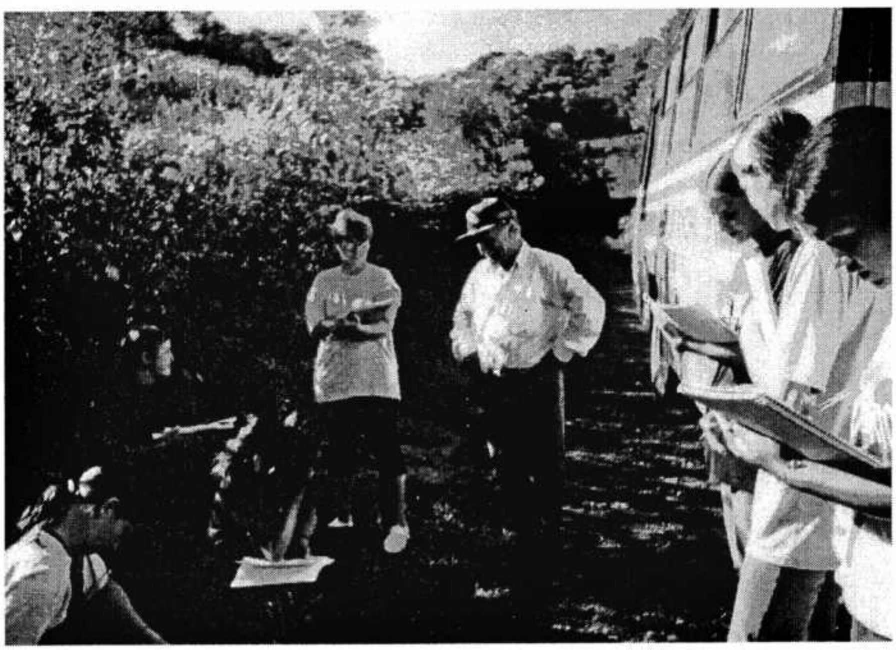
Uma das primeiras coisas a compreender
é que o poder não está localizado
e que nada mudará
na sociedade
se os mecanismos
de poder que funcionam
fora, abaixo, ao lado dos aparelhos de Estado, a um
nível muito mais elementar, quotidiano, não forem modificados.

Michel Foucault

As entrevistas podem ser, a rigor, de três tipos: **Entrevistas estruturadas** na forma de questionários e enquetes; **entrevistas semi-estruturadas** com perguntas-chaves ou tópicos previamente apontados, mas com margem para novas questões, funcionando como um roteiro básico e comum a toda equipe; **entrevistas livres**, usadas mais regularmente nas pesquisas a partir de histórias de vida - o que talvez não esteja um pouco distante do tipo de pesquisa aqui proposto.

Em geral, as entrevistas semi-estruturadas constituem-se como uma das metodologias mais utilizadas nesse tipo de pesquisa. O roteiro de entrevista pode constar de uma lista dos tópicos ou questões indicadas como importantes de acordo com a(s) problemática(s) apontadas pelo grupo. Nesse roteiro, além das questões envolvendo as condições de vida da população, a história comum, é preciso sempre buscarmos as hipóteses explicativas que os sujeitos constroem sobre a realidade vivida.

O propósito de trabalhar com entrevistas semi-estruturadas é, ao mesmo tempo em que afirma a intencionalidade do ato da busca, da pesquisa, abrir possibilidades para os depoentes/entrevistados seguirem seus próprios cursos narrativos e trazerem o inusitado, a evocação de suas memórias e visões sobre o que seja significativo.



Várias questões devem ser resolvidas: Quem vai ser entrevistado? Quem vai fazer as entrevistas? Que tipo de abordagem melhor se adapta aos objetivos do trabalho? Como organizar o conteúdo da entrevista? Como planejar e realizar as entrevistas?

Na realização de entrevistas que, em verdade, constitui-se na materialização de um diálogo, é necessário uma disposição inicial. Exige-se uma postura de respeito, de cumplicidade com quem vai participar de uma en-

trevista. É preciso relacionar o ver, o ouvir e o falar; é preciso haver interesse pelo interlocutor; é preciso respeito mútuo para entabular uma conversação.

Assume primordial importância o contexto da entrevista. Não são as questões de um roteiro que asseguram a qualidade de uma entrevista, mas as relações intersubjetivas em diálogo. A disponibilidade e a cortesia, a forma de olhar, um aperto de mão, valem muito mais do que questões elaboradas exemplarmente e seguidas à risca na aplicação de um "questionário" fechado. Para tanto, é necessária a empatia, a intuição e a imaginação - atributos indispensáveis que não se aprendem como técnicas em manuais.

A crítica aos questionários padronizados e enquetes justifica-se na constatação de que neles predominam questões fechadas, sem a presença do educador - o que banaliza e burocratiza a possibilidade de diálogo. Uma pesquisa exige a vivência da dialogicidade, aporte teórico-metodológico, problematização, e principalmente a disposição de "banhar-se" na realidade concreta.

A comunhão, no processo de diálogo, acaba funcionando como uma espécie de passaporte para adentrar no universo do entrevistado. Muitas vezes a interação, a conversa sobre o cotidiano familiar, o comentário da novela, o pedido de uma muda de planta ou erva medicinal, etc., acabam assumindo o papel de um "salvo-conduto", abrindo possibilidades de um diálogo mais aberto e enriquecido.

Cada entrevista é única. Não há uma igual à outra. Vale lembrar que mais do que uma quantidade insondável de entrevistas, que ficam apenas na superfície dos problemas, é preferível um número menor, mas com qualidade no conteúdo que carregam em si.

A entrevista pode ser individual ou coletiva. Em geral, podem ser realizadas por

RELATÓRIO DE PESQUISA (EDUCANDO)

A pesquisa foi boa na minha casa. Teve várias perguntas pra minha mãe e também pra mim. Gostei muito! Perguntas do que nós fazemos durante o dia ou dias. Perguntas de saúde, da alimentação, de higiene. Sobre tudo. Sobre o emprego de minha mãe. Foi muito legal! Perguntas extrovertidas. Foi uma pesquisa que valeu a pena. Foi a melhor pesquisa da escola. M. Turma. 23,

DIÁRIO DE CAMPO (EDUCADORA)

"Depois de muita chuva, saímos para fazer a pesquisa de campo em casas de alunos de nossa escola. Tudo já estava devidamente marcado, mas mesmo assim tivemos dificuldades para encontrá-los. Fomos a várias moradias da invasão e encontramos as pessoas em duas. Para chegarmos a primeira casa passamos por muito barro e até esgoto a céu aberto. Havia barro até a porta. A casa apenas de um cômodo, com duas camas e nenhuma cadeira. Moram cinco pessoas. As frestas eram tão grandes que podia enxergar o que se passava na rua. As cabeceiras da cama eram forradas com papel. Ficamos todo o tempo da entrevista em pé. Apesar da pobreza evidente, fomos bem recebidas. A mãe que nos atendeu estava muito preocupada com a saúde de seu bebê."

duplas de educadores/educandos, nos domicílios das próprias famílias dos educandos, a partir de uma delimitação do universo a ser pesquisado e de um agendamento e divulgação prévios. Nessas entrevistas, certamente adquirirá centralidade o cotidiano vivido pela comunidade.

O cotidiano é um campo de luta privilegiado. É revelador, mostrando simbolicamente o que uma cultura diz. Enquanto interstício das lutas sociais, o cotidiano[10] pode ser revelador de situações de contradições e conflitos extremamente relevantes, sobretudo das visões de mundo dos sujeitos a partir de suas práticas sociais.

É preciso que, seja qual for a opção, possa se organizar um roteiro comum mínimo que assegure uma certa intencionalidade do conteúdo do diálogo que, certamente, não vai se centrar no desempenho do educando ou em aspectos da organização da escola. É recomendável que se faça uma pesquisa-piloto aplicada em pequena amostragem no universo de entrevistado para verificação dos instrumentos, dos procedimentos e das condições de realização da ida a campo, bem como elemento de motivação da equipe quanto ao trabalho a ser realizado.

De maneira complementar torna-se importante a feitura de entrevistas coletivas com o intuito de esclarecer informações incompletas, ou que tenham ficado prejudicadas, bem como para fazer o cruzamento de informações e representações da comunidade. Nessa fase torna-se particularmente produtivo o diálogo de lideranças comunitárias (não somente as institucionalizadas) e com pessoas-referência para a comunidade (moradores mais antigos, padeiro, açougueiro, técnico agrícola, agente de saúde da EMATER, motorista de ônibus, etc.) para aprofundamento, a partir de entrevistas temáticas específicas. Para essas situações é possível utilizar alguns dos recursos da metodologia de história oral, a qual veremos adiante.

Também podem ser realizados trabalhos de investigação, como entrevistas e enquetes com os próprios educandos, de forma a buscar uma complementaridade à pesquisa de campo e principalmente para detectar, na especificidade do desenvolvimento dos educandos, seus interesses, necessidades e suas percepções sobre as situações e problemas vividos pela comunidade.

Esse levantamento pode ser realizado no início do ano letivo, de maneira organizada e coletiva, por séries/ciclos/etapas, com o cuidado de não cair nas sondagens centradas na aquisição de conteúdos e incorporados como prática cotidiana ao longo da vida escolar. A entrevista é um dos procedimentos mais usuais no trabalho de campo, mas é preciso assinalar que com entrevistas não se pode querer esgotar as formas de investigação na realidade local. Se elas são imprescindíveis, não são todavia suficientes para, em si, proporcionar um conjunto de informações necessárias para uma análise contextualizada e relacional.

REFLEXÃO EQUIPE DE TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO

O que sabemos dos nossos alunos? Conhecemos a sua realidade de vida? O que sabemosdesta comunidade? Qual a importância deste conhecimento para o nosso trabalho do dia a dia?

ROTEIRO PARA PESQUISA

a) **Conhecendo a vida da criança:** Quem participa da educação da criança? Com que pessoa da família a criança tem mais afeição? Fale sobre a criança (gestação, saúde, medos, manias, alimentação, etc...) A criança apresenta curiosidade sobre sexualidade? E se acontecer, como agiria? O que espera do futuro para seu filho? Por que escolheu esta escola? O que espera da escola?

b) **Conhecendo a vida da família:** Há quanto tempo mora neste bairro?Por que mudaram para cá? De onde vieram? O que mais gosta neste bairro? Por quê? O que menos gosta neste bairro? Porque? O que faz quando não está trabalhando? O que a criança faz quando não está na escola? As atividades de lazer são realizadas no próprio bairro? Cite onde e quais. Quais os recursos da comunidade? Pratica alguma religião? Qual? Qual a participação da criança? Como vê a escola?

c) **Conhecendo a comunidade:**

Posto de Saúde: Há quanto tempo existe? Como se criou? Quais as demandas da comunidade? O que o posto promove para a comunidade? Como era a questão da saúde nesta comunidade quando iniciou o posto e como é agora? (Histórico) (Doenças) Como o posto de saúde vê a escola? Qual a relação com as outras entidades da comunidade? (Conselho Tutelar - Escolas - Orçamento Participativo e outros).

Conselho Tutelar: Como é a relação com a comunidade e o que já conseguiram de avanços e conquistas e o que ainda falta? Quais as demandas da comunidade? O que o Conselho Tutelar promove para a comunidade? Como se sente fazendo este trabalho?

Associação e Clube de Mães: Há quanto tempo existe? Como se criou? Como é escolhida a diretoria? O que mais gosta na comunidade? O que menos gosta na comunidade? Quais as demandas que a comunidade tráz para a Associação? O que a Associação promove para a comunidade? (Lazer - Criança)? Quais os recursos (instituições - igrejas) da comunidade? Como a associação vê a escola? Como é a participação no Orçamento Participativo? Qual a relação com o Conselho Tutelar?

Comunidade (Associação de Moradores - Vila Margarita e Vila Brasília), Síndico do Condomínio Vale Verde; Posto de Saúde (Bom Jesus e COIMA); Biblioteca Leopoldo Boeck (da comunidade); Moradores antigos (Margarita, Condomínio Vale Verde, Vila Brasília); Morador do Condomínio que trabalha na escola; Clube de Mães do Condomínio; CTG-Centro de Tradições Gaúchas, Escolas Estaduais.Toyama e Aldo Locatelli e E.M. Ana Íris do Amaral/Fátima/Mariano/Victor Isller.

E.M.I. VALE VERDE - PESQUISA SÓCIO-ANTROPOLÓGICA/97 - PORTO ALEGRE/RS



DICAS SOBRE A REALIZAÇÃO DE ENTREVISTAS
(Postura do Entrevistador[11])

- Explique, de maneira simples e objetiva, a intenção da pesquisa, o porquê da pessoa/família ter sido escolhida e qual o uso que será feito da pesquisa.
- Verifique se a pessoa está disponível para a entrevista. Em algumas situações é preferível marcar outra hora para não desperdiçar uma oportunidade.
- Tome como referência o roteiro construído coletivamente com os colegas.
- Crie um clima de confiança com o entrevistado.
- Escute suas respostas e oriente as perguntas.
- Não dê discursos. Fale com palavras simples e populares.
- Faça perguntas breves e deixe o entrevistado falar.
- Não se precipite fazendo da entrevista um interrogatório. Ouça mais e fale menos.
- Peça licença para fazer anotações ou gravações.
- Esteja aberto a questões significativas não previstas inicialmente em seu roteiro. Explore os "pontos cegos" da entrevista, indagando "por que", "como", "qual sua opinião", "fale mais sobre isso...".
- Quando a temática for importante/central, pergunte de mais de uma forma, de diferentes maneiras, concretamente sobre o tema em pauta (por exemplo, o problema do lixo no arroio, evitando ficar no genérico *meio-ambiente*).
- Agradeça, ao finalizar a entrevista, a disponibilidade da pessoa e coloque à sua disposição o trabalho realizado.
- Registre, sempre que possível, através de fotografias os entrevistados e seu contexto.
- Faça, se puder, um diário de campo. Muitas vezes ele se revela tão ou mais importante que a própria entrevista.

GRUPO FOCAL

O grupo focal[12] é uma técnica para obtenção de informações qualitativas em que um moderador orienta o grupo de até dez pessoas, numa discussão que tem por objetivo revelar experiências, sentimentos, percepções em torno de um determinado assunto. Com o grupo focal, o debate se dá entre os participantes. O papel do moderador é promover a participação de todos, evitar a dispersão dos objetivos da discussão e a monopolização de alguns participantes sobre outros. Isso pressupõe a preparação prévia por parte do moderador, como de resto toda investigação, em relação aos temas tratados.

Os grupos são formados com participantes que têm características em comum e são incentivados pelo moderador a conversarem entre si, socializando experiências e interagindo sobre suas idéias, percepções e leituras da realidade, etc.

Os assuntos são identificados num roteiro de discussão previamente elaborado. As entrevistas com grupos focais podem ser utilizadas em todas as fases de um trabalho de investigação. A escolha de entrevistas com grupos focais como fonte de informação deve ocorrer após a elucidação do propósito da pesquisa e a identificação de quem utilizará as informações.

As vantagens da técnica do Grupo Focal são o formato flexível e o olhar "de dentro" que a técnica proporciona, ainda permite que o moderador explore perguntas não previstas e faça a checagem de visões e a verificação da fidedignidade dos dados, nem sempre possível num contexto de entrevista individual.

DICAS PARA A ORGANIZAÇÃO DO GRUPO FOCAL

* O mediador deve conhecer bem os objetivos da pesquisa, ser flexível e não ser diretivo e conduzir a discussão sem inibir o fluxo livre das idéias, promovendo a participação de todos, evitando que certas pessoas monopolizem a fala.
* Estabelecer o objetivo do trabalho - o moderador esboça o propósito e o formato da reunião para que os participantes saibam o que esperar das discussões e ficarem à vontade. Deve ser dito que a entrevista ou discussão é informal e que se espera a participação de todos com o máximo de espontaneidade possível.
* Construir cuidadosamente um roteiro de perguntas. As perguntas abertas promovem debates mais livres, com detalhes que resultam em descobertas inesperadas.
* Utilizar técnicas investigativas - observação, entrevistas, projeção de imagens e dinâmicas lúdicas para incentivar o debate.
* Em geral, com uma ou duas sessões bem conduzidas, pode-se obter as informações necessárias, na quantidade e qualidade desejadas.
* Registrar a discussão - este é o papel do relator. As anotações devem ser bastante completas no que se refere ao conteúdo das falas dos participantes.
* Para análise dos dados, deve-se levar em consideração: palavras utilizadas repetidamente, o contexto no qual a informação foi obtida, concordâncias entre as opiniões dos participantes, alteração de opiniões ocasionadas pela pressão dos grupos, respostas dadas em função de experiências pessoais de maior relevância do que impressões vagas, idéias principais, comportamentos, gestos, reações, sentimentos, valores de ordem pedagógica, ideológica e ética, preconceitos, etc.

ETNOGRAFIA

O locus de estudo não é o objeto de estudo.
Os antropólogos não estudam as aldeias (tribos, cidades, vizinhanças...), eles estudam nas aldeias.
Clifford Geertz

O método etnográfico é um jeito próprio da antropologia produzir conhecimento. E a pesquisa de campo é o laboratório da produção desses saberes.

O trabalho de campo não deixa de ser, como sugeriu o antropólogo Roberto DaMatta[13], como um rito de passagem ou uma viagem xamânica realizada pelo pesquisador à cultura que investiga.

Discorrer, no método etnográfico, é referir-se à capacidade de reconhecer a alteridade. A construção e reconstrução de uma identidade coletiva passa necessariamente por esse reconhecimento e pela relação com o outro. É a especificidade da cultura desse outro, mais precisamente, a partir do olhar do nativo, o objeto da antropologia.

Trata-se de procurar desconstruir a visão etnocêntrica de mundo, a qual somos portadores, como país herdeiro de uma forte tradição colonial, européia, branca e católica.

O propósito básico é, portanto, frear a nossa ânsia de julgar e hierarquizar para primeiro compreender as práticas culturais da comunidade e dos educandos. Isso se traduz como alteridade, onde se procura captar a lógica do outro - um processo que não é tão óbvio quanto poderia parecer à primeira vista, pois implica esforço de sair de nosso próprio sistema simbólico - que nos acompanha como o ar que respiramos - para tentar penetrar no sistema do "outro". Implica reconhecer que nosso sistema de pensamento - científico, moral, intelectual - longe de ser o supra-sumo do desenvolvimento - é um sistema entre outros[14].

Em uma pesquisa de caráter etnográfico a relação é marcada pela interação da equipe de investigação com a situação estudada, afetando-a e sendo por ela afetada. O pesquisador é, desse modo, o instrumento principal na coleta/análise de dados, devendo estar com os poros abertos e com a sensibilidade em alerta. Evidentemente, procura-se minimizar os efeitos de um subjetivismo incontrolado, através de uma "educação do olhar" e mesmo da prática de descrição densa[15], com o devido registro no diário de campo.

O desafio de uma investigação de caráter socioantropológico inicia-se com o descentramento ou a capacidade de "estranhamento" em relação à cultura do outro - a partir da máxima "estranhar o que é familiar e tornar familiar o que é estranho". O estranhamento é, portanto, uma espécie de deslocamento subjetivo para, sem preconceitos, buscar entender uma dada situação. Para tanto, a conduta do pesquisador é essencial para o êxito da investigação, despojando-se de preconceitos e reservas, com uma atitude de abertura para alcançar uma compreensão global dos fenômenos para além das aparências imediatas.

O foco de interesse de uma abordagem etnográfica centra-se na descrição da cultura do grupo (ambientes, práticas, hábitos, crenças, valores, linguagem), buscando a apreensão de significados a partir da auto-representação do grupo: como se vê, como percebe o mundo, como explica a sociedade e a cultura. Núcleos simbólicos como a casa, comida, festas, brincadeiras, linguagens, ritos contribuem para forjar identidades. As alegrias, os desejos, a honra, os *habitus* de classe, os projetos de vida, tudo é passível de ser examinado à luz do método etnográfico. As relações interpessoais, as

observações de condutas, de hábitos, cerimônias e rituais são práticas possíveis, entre outras, de serem retratados e analisados em uma perspectiva sociocultural.

O simbólico adquire especial importância, pois o uso que damos, por exemplo, a um objeto, tem muitas vezes um significado que vai além do seu caráter utilitário. Escutar, valorizar e penetrar no imaginário do interlocutor é o desafio para se chegar à tarefa mais importante: a construção de significados. Para tanto é preciso a necessária articulação com as condições objetivas de existência.

Nessa perspectiva, é possível ainda um tipo de incursão *de leitura da paisagem, em um caráter marcadamente socioambiental*, privilegiando as inter-relações entre os grupos sociais com seu *habitat*, a organização social e a territorialidade, as migrações e os seus impactos no meio. Ou ainda a identificação de nichos ecológicos e de desequilíbrios provocados pela ação humana, como a má utilização de mananciais d'água e uso de agrotóxicos, a inexistência de esgoto doméstico e a poluição industrial em grande escala, a existência de plantios transgênicos e o manejo na criação de suínos e o impacto ambiental decorrente.

A prática de pesquisa envolve os atos de olhar, escutar, e escrever. São procedimentos básicos, mas que revelam, na essência, que nossa percepção pode ser aguçada, em especial a audição, o olfato e a visão. No método etnográfico a **observação participante** torna-se o elemento central, e o Diário de Campo assume um papel decisivo.

Mas o que constitui propriamente o Diário de Campo? O que chamamos de Diário de Campo ou caderno de campo é um instrumento de registro, por excelência, possível de ser utilizado no processo de pesquisa ou como instrumento auxiliar a outros meios, como entrevistas semi-estruturadas coletivas ou entrevistas de história oral.

Um dos pressupostos básicos da proposta da utilização do Diário de Campo consiste na vontade e no interesse em participar de um diálogo efetivo que requer tanto a escuta, quanto o exercício da fala e um interesse pelo interlocutor, acreditando que este tem algo a dizer e mesmo a ensinar.

Seu objetivo é registrar as observações de um trabalho de entrevista, por exemplo, de uma observação participante, identificando o não-dito, as representações simbólicas, o que foi dito fora da entrevista. Muitas vezes o fato de não registrar essas situações implica perder em boa medida falas e situações extremamente significativas. Descrições, registros de falas significativas, desenhos, observações e impressões de viagem... tudo é passível de ser documentado.

No diário também é possível o registro de observações diretas em saídas a campo tais como: ocupação e uso do solo; a cobertura vegetal; pontos de acúmulo de lixo e queimadas; locais com risco de deslizamento e desmoronamentos; presenças de agrotóxicos e transgênicos; estradas e sistema de transporte coletivo, condições de vida no local, etc.

O Diário pode ser feito em situações de entrevista e conversas informais com pais de educandos e em situações especiais como entrevistas com lideranças comunitárias e religiosas, pessoas antigas no bairro, ou em reuniões de Clubes de Mães, Creches, Associações Comunitárias, plenárias do Orçamento Participativo, Conselhos Municipais, Festas Populares, em bares e açougues, Igrejas, Terreiros, reuniões na escola, etc.

DIÁRIO DE CAMPO (extratos)

"D. contou que quando sai para trabalhar a filha de 15 anos toma conta da casa e dos irmãos. Quer voltar a estudar, mas não à noite. A mãe tem medo da gravidez precoce. D. freqüenta reuniões da Avon e também da igreja evangélica. Faz doces para vender no centro e também costura. Ganha uma pensão do INSS pois está encostada devido aos problemas de saúde. Sua filha mora lá em cima morro e não tem água, por isso as roupas das crianças são lavadas na casa de D. Disse que não tem tempo de passear, que não em horas de folga (...) que deveria haver mais segurança e que deveriam arrumar as ruas pois quando chove 'vira um valetão'" Escola Pública Municipal - Porto Alegre-RS, 1997

"Meu nome é S.,tenho 16 anos. Moro na mesma casa onde trabalho - sou empregada doméstica. Na verdade, vim para esta casa para ser babá, comecei cuidando de criança de 2anos, mas com o tempo fui fazendo todas a tarefas da casa. Eu nasci no interior (...)mas minha família era muito pobre e Na primeira casa que eu vim morar, eu não tinha tempo para estudar. Primeiro eu fui estudar de manhã, depois a minha patroa viu que num dava, eu tinha que fazer o almoço, eu tinha que lavar as louças do almoço, arrumar tudo... aí eu perdia a hora de ir para a escola. Aí eu estudei de tarde, quando eu terminava de limpar a cozinha, lavar o banheiro, eu tava arrasadona pro colégio.(...) estou fazendo agora o supletivo da 3ª. série." Carta de uma menina trabalhadora doméstica. Belém-PA, 2000

"(...) Daquela figura magra, envelhecida, no entanto parecia emergir uma pessoa com grande força espiritual e de luta, como pudemos observar na entrevista. (...) A casa fica situada na beira da faixa, ao lado da av.D.N., em um declive. De "material", *mas sem reboco, a construção tem dois pisos. Na parte de baixo é a residência de dona Z. e na parte de cima da filha mas velha e família. Curiosamente sala e cozinha parecem misturar-se naquele lugar humilde, mas muito limpo e arrumado. Não foi à toa que ali fomos recebidos em torno da mesa da cozinha. A cozinha é o lugar de centralidade na vida familiar, em torno do qual reúne-se a família quando possível, onde se* "toma café", *conversa-se, faz-se os* "temas", *aquece-se. É lugar sagrado e mágico, onde se transformam os* "alimentos", *que baixam da prateleira mais ou menos improvisada, feita de tijolos, em* "comida" *para o sustento da prole. (...) A alta incidência de migrações, de um lugar para outro, entre os moradores da vila, que os faz morar alguns meses, vender o barraco e ir para outro local na busca de emprego é uma das marcas da comunidade,pelo que pudemos perceber nos contatos com as lideranças da vida e pessoas com as quais conversamos. (...)Quando perguntamos porque o pessoal saia com tanta freqüência da Vila, assim foi respondido:* "Tem uns que saem por necessidade, é mais pelo trabalho. Uns não se acham bem e vendem a casa por um pouco, come a metade e com a outra faz um barraco em outra vila e assim vão vivendo". *Indagada sobre sua opinião assim respondeu:* "Eu sou de acordo com mudar, mas não para qualquer canto. A gente é de acordo, mas tem que sair bem, para um lugar que não seja um fundo, que tenha um mercado perto, ônibus, que a gente possa saí. E que tenha escola perto. A gente exige que leve a escola" Da. Zélia, Liderança Comunitária e do Clube de Mães -Vila Campos do Cristal - Porto Alegre-RS.

DICAS PARA O REGISTRO NO DIÁRIO DE CAMPO

- Procure identificar o espaço e as atividades, ou seja, o significado destes para as pessoas envolvidas. É preciso escolher uma situação que você tenha dificuldade em compreender só olhando de fora. É preciso distanciamento diante da situação; perder a repugnância ou admiração e entrar em cena com curiosidade.
- Especifique dia, hora, local e a influência deste espaço/tempo.
- Explique como chegou até o entrevistado, como foi recebido no local da reunião, onde foi recebido, impressões do primeiro contato, a entrada na entrevista.
- Caracterize o nível socioeconômico e a topografia.
- Faça uma descrição detalhada do ambiente, do tipo de construção, da decoração da casa, da disposição dos móveis, do tamanho das peças, do pátio, das cores; se existem animais e em que quantidade. Procure descrever alguns traços característicos da pessoa entrevistada, apelidos, trejeitos, detalhes, etc.
- Registre os silêncios da entrevista. A resposta dúbia, o titubeio, ou a recusa mesma em responder determinada questão. A conversa em *off* também não deve ser esquecida. (Quem estava falando? Para quem? Quem estava no local? Quem mais participou mesmo que passivamente desse momento? Como?)
- Procure recolher representações êmicas da pessoa entrevistada e dos familiares, preservando as falas como originalmente aparecem, as gírias, sotaques, dialetos e até as palavras pronunciadas erroneamente.
- Anote as informações que possam ter validade para a pesquisa, como contato de outras pessoas do bairro, informações sobre determinados marcos espaciais e temporais de importância para a comunidade.
- Defina critérios para a utilização do Diário de Campo como instrumento para pequenas amostras.
- Pense, antes de ir a campo, pense na tematização possível para os dados que vai colher (descrição do ambiente, do vestuário, saúde, religiosidade, hábitos, etc). Procure também separar os dados brutos da descrição e as impressões de viagem, ambas são igualmente importantes.

QUESTÕES PARA REFLEXÃO-AÇÃO:

1) Que indicativos podemos apontar para um trabalho baseado no diário de campo uma pesquisa de realidade local?
2) Faça um roteiro de diário de campo e um pequeno registro de uma mesma atividade com os colegas na escola.

OBSERVAÇÃO PARTICIPANTE

A Observação Participante inscreve-se como uma proposta metodológica de envolvimento na comunidade na qual estamos inseridos. Implica participação do educador-pesquisador nos círculos sociais, políticos e culturais das comunidades, observando, participando e registrando essa experiência.

Como lembra Haguette[16] a Observação Participante pode ser considerada como a técnica de captação de dados menos estruturada nas Ciências Sociais. Ela não supõe necessariamente nenhum instrumento para direcionar a observação, como um questionário ou roteiro de entrevista.

Em algumas vezes pode-se dizer que o pesquisador assume o papel destacado no processo, assumindo o papel de Participante Observante o que não invalida a estratégia de vínculo e, por vezes, prolongada presença no meio social da comunidade.



A prática da Observação Participante é um mergulho na cultura do outro, no seu habitat, para entender sua lógica, sua ordem simbólica, entrando na "teia" social que constitui as relações internas do grupo e entre os diferentes grupos. A condição de alguém que, desde dentro, pensa essa realidade, sem dúvida contribui para facilitar o acesso a informações e espaços, que mais dificilmente serão acessíveis a outros pesquisadores. Aqui, a estrutura simbólica através das quais as representações de mundo são elaboradas, comunicadas, compartilhadas e reproduzidas são objeto de atenção.

A participação em atos públicos, como festividades na comunidade, procissões e jogos ou em reuniões de cunho associativo (Associação de Moradores, Clube de Mães, Creches Comunitárias, etc), ou religioso (Terreiros de Batuque/Umbanda, Igrejas, templos, etc), constituem-se como momentos privilegiados para o trabalho de pesquisa na comunidade. Todavia é preciso que esteja o participante-pesquisador disposto a tal e imbuído de curiosidade e de uma metodologia de registro e sistematização dessas experiências, além de um indispensável distanciamento crítico. Essa é uma forma de pesquisa na qual a ênfase é dada à observação, sejam situações espontâneas ou rituais, sem fazer ou fazendo apenas perguntas essenciais, de maneira mais informal do que em uma situação de entrevista.



Nessa técnica, registram-se as observações de campo, anotando as situações e os acontecimentos que tenham relevância para a pesquisa, através do diário de campo e de forma complementar através de fotografias e filmagens. Esses registros têm, a princípio, duas destinações: servem para contextualizar e compreender a ordem simbólica familiar, grupo social e coletividade e servem também para a construção do planejamento de ensino, através da extração de falas significativas da comunidade.

Os registros são sistematizados e submetidos a uma reflexão teórico-crítica coletiva, com vistas aos objetivos propostos na pesquisa. Eles são lidos por todos os participantes da pesquisa e comentados, com o necessário cuidado de não se enveredar em juízos de valor, ou quebra da ética profissional.

A prática da observação participante exige, é verdade, muita atenção e capacidade de observação para captar o pensamento do grupo, uma fala importante, interferências pessoais, além de práticas sociais, gestos e hábitos. O registro pode ser efetuado no decorrer da observação propriamente dita, assim como em um momento imediatamente posterior à ida a campo. É um recurso que pode ser bastante otimizado, levando-se em conta que retrata o contexto a partir de um olhar que, num primeiro momento, está menos preocupado com a análise e mais com a descrição; mais aberto para o entendimento e menos preocupado com julgamentos.

Um exemplo de trabalho de Observação Participante que vem acontecendo com freqüência é a participação de educadores e funcionários nas plenárias e reuniões do Orçamento Participativo.

Assim como a pesquisa etnográfica, a Observação Participante permite ao educador-pesquisador penetrar no cotidiano da vida da comunidade. Todavia, se a descrição densa revela mais o dia-a-dia, o ordinário, o costumeiro, a Observação Participante traz o extraordinário, o eventual, o esporádico: festas, rituais, reuniões associativas, mutirões, mobilizações coletivas, etc. Esse trânsito entre o cotidiano e o eventual possibilita que se possa compreender os vários significados da realidade e a presença da ordem simbólica partilhada coletivamente.

HISTÓRIA ORAL

> *Como produção deliberada, a memória histórica, foi sempre o instrumento de poder dos vencedores, para destruir a memória dos vencidos*
> *e para impedir que uma percepção alternativa*
> *da história fosse capaz de questionar*
> *a legitimidade de sua dominação.*
>
> **Edgar De Decca**

Uma das características mais fortes nas comunidades, sejam elas urbanas, rurais, quilombolas ou indígenas, ou entre adolescentes que cometeram atos infracionais, é sem dúvida a marca da oralidade. Marca registrada da cultura popular é, secularmente, o meio de transmissão de saberes e conhecimentos práticos, derivados da observação de fenômenos da natureza e de práticas culturais atávicas na história de nossa própria humanização.

A utilização da história oral objetiva a recuperação da memória individual e coletiva, para que sirva como documento para a reconstrução de uma época, um episódio ou acontecimentos significativos de interesse coletivo. Os entrevistados nessa modalidade são os **informantes-chave:** lideranças comunitárias, moradores mais antigos, pessoas que representam entidades de classe, sociais, religiosas, lideranças informais, etc...

A história oral constitui-se em um conjunto de técnicas para coleção, preparo e utilização de memórias, em geral gravadas e tratadas como fontes primárias a historiadores e cientistas sociais, privilegiando não exclusivamente, mas prioritariamente a visão dos "de baixo".

A memória, sabemos, é um campo de lutas, de disputa simbólica. Não é um *locus* pacífico. Reinventamos nossas histórias cada vez que as contamos. Não se trata, portanto, de algo morto que já passou, coisa velha e embolorada. Nesses tempos de neoliberalismo, Eric Hobsbawn afirma que é preciso, mais do que nunca, o papel ativo do historiador para lembrar a trajetória e a memória de resistência das classes populares.

A História Oral lança mão da memória como fator dinâmico nas relações do presente. A historicização do hoje, do presente, é um dos maiores desafios. História é reflexão, espírito crítico, ordenação macrossocial, na longa duração, e ao mesmo tempo é emoção, sensibilidade em relação ao passado, às imagens do passado. As falas dos depoentes, com as quais temos contato, estão muitas vezes carregadas de significados, buscando a intercomunicação.

Homens e mulheres simples, a partir da recuperação de suas trajetórias, contribuem para a reconstituição do processo histórico mais amplo, a história de uma instituição, do bairro, trazendo suas perspectivas e impressões de viagem, ampliando o acesso a informações não registradas pela historiografia, bem como o espaço de interpretação e reinterpretação da história contemporânea, permitindo o afloramento de diferentes visões do processo em análise.

Essas entrevistas permitem um contraponto a uma certa historiografia oficial ou marcadamente institucional e macroestrutural, que muitas vezes ignora os sujeitos vivos do próprio fazer histórico, trazendo, sob o tecido social ressecado, a vida cotidiana, as representações e o resgate da subjetividade, a partir da própria narrativa desses personagens.

A memória é no entanto falível, recriada continuamente e influenciada pelo presente. São traços, vestígios do passado, representações sociais que tencionamos buscar... A memória é manipulável. Ficamos tentados a "passar a história a limpo", a idealizá-la, a selecionar fatos ou situações que reproduzem uma visão idealizada de

uma determinada fase de nossas vidas ou um acontecimento importante.

O sociólogo francês Maurice Halbachs[17], em estudo clássico, afirma que "na maior parte das vezes lembrar não é rever, mas refazer, reconstruir, repensar, com imagens e idéias de hoje, as experiências do passado (...)".

Desse modo, devemos atentar que a História Oral possibilita recuperar *versões* dos acontecimentos e não a *reconstituição* dos próprios acontecimentos tais eles aconteceram. O que lembramos? Quem? Onde? Por quê? Em que situação? O que esquecemos? Não é equivocado dizermos que a paisagem de nossa memória está repleta de objetos, cenários, lugares, sabores, cheiros, mas sobretudo, afetos e marcas significativas a partir do vivido.

A opção pela História Oral Temática que, como a própria denominação sugere, tematiza a realidade vivida e ordena o diálogo em torno dos núcleos de interesse da pesquisa requer a organização de roteiro específico para entrevista. Que, por sua vez, pressupõe o conhecimento mínimo do(s) tema(s) em questão e da própria trajetória do depoente, obtido através do acesso a todas as fontes disponíveis (livros, jornais, documentos, fotografias, etc). Será esse conhecimento prévio que fornecerá as informações para a elaboração de roteiro para a entrevista.

A prática de pesquisa na entrevista temática, através de depoimento oral, deve ter entre outras preocupações a definição dos critérios de escolha dos entrevistados, a delimitação do problema a ser trabalhado, a elaboração cuidadosa de roteiros específicos para cada depoente, e no caso de registro através de gravação, de cuidados técnicos de transcrição, cessão dos direitos de utilização, por escrito, do depoimento para a escola.

Para tanto é preciso a utilização de alguns recursos e equipamentos, tais como gravador, microfones, fitas, máquina fotográfica, câmera de filmagem, etc. A entrevista oral e seu registro por meio de fitas cassete, acrescido de anotações de campo, apesar de ser um processo lento e mais trabalhoso, garante a fidedignidade do relato e sua preservação como documento para trabalhos futuros.

É possível também a realização de entrevistas temáticas com depoentes que se julguem privilegiados e o registro escrito, substituindo-se o gravador. Essa estratégia exige uma destreza e fidedignidade dos entrevistadores, com um apurado registro e cuidado no registro das informações prestadas, para o que poderá ser útil a divisão de tarefas entre mais de um entrevistador.

Outra das possibilidades no uso da história oral é a realização de entrevistas coletivas, ou seja, a reunião de mais de um depoente, ou mesmo um grupo, com trajetórias comuns e complementares, o que significa um diálogo muitíssimo rico. Buscar a diversidade de ângulos e olhares pode ser bastante enriquecedor, identificando depoentes com perspectivas e visões diferenciadas...

Após a transcrição da entrevista e/ou a sistematização do registro de campo, inicia-se o tratamento propriamente dito, com a tematização e a análise das informações coletadas, com o devido cotejamento com outras fontes de informação, dado que a memória é seletiva e não raramente acontecem lacunas e imprecisões nas falas dos entrevistados.

O processo de pesquisa em História Oral, na sua versão acadêmica, envolve sem dúvida muito tempo, algum recurso e muita paciência, que no contexto escola-comunidade nem sempre é possível. Trata-se de buscar uma adaptação mais simplificada e factível

ainda que isso signifique assumir as limitações quanto à fidedignidade e perenidade dos depoimentos.

Nesse processo é possível que nos deparemos com diferentes suportes de uma memória coletiva: objetos, brinquedos, fotografias, flâmulas, peças de vestuário, documentos pessoais, recortes de jornais, papéis, etc, que poderão auxiliar na constituição de um *Memorial da Comunidade* - uma espécie de museu comunitário - sempre que for possível e útil sua exposição ou guarda pela escola.

O que distingue a História Oral é a ênfase na memória do depoente e um corte cronológico no diálogo que instiga a historicizar o presente. O nosso desafio é fazer um diálogo crítico com o passado, "penteá-lo a contrapelo", como afirmava Walter Benjamin[18], "articular historicamente o passado não significa conhecê-lo e como ele de fato foi. Significa apropriar-se de uma reminiscência, tal como ela relampeja no momento do perigo (...). O dom de despertar no passado as centelhas da esperança é privilégio exclusivo do historiador convencido de que também os mortos não estarão em segurança se o inimigo vencer. E esse inimigo não tem cessado de vencer."

DICAS PARA AS ENTREVISTAS EM HISTÓRIA ORAL[19]

- Busque os conhecimentos prévios dos temas a serem tratados e um roteiro mínimo de questões para orientar a entrevista; esses cuidados qualificam o diálogo e garantem uma maior objetividade no desenrolar da entrevista.
- Faça um contato preliminar para que seja explicado o objetivo do trabalho e marcação da entrevista.
- Obtenha a confiança do entrevistado.
- Procure situações favoráveis para a entrevista (local de familiaridade para o depoente), colocando o entrevistado à vontade; em geral são entrevistas que têm um tempo maior de duração que as padronizadas com pais e familiares dos educandos.
- Disponha-se mais a ouvir do que falar, pois o interesse maior é o que o informante tem a dizer.
- Mantenha encadeamento no diálogo a partir da narrativa do depoente e do fio condutor da entrevista.
- Não faça perguntas diretas enquanto não julgar o entrevistado à vontade para fazê-lo. Sensibilidade e bom senso são condições imprescindíveis mais do que capacidade técnica.
- Faça uma pergunta de cada vez.
- Evite perguntas direcionadas que já indiquem a resposta.
- Fique atento, ao encerrar a entrevista, para informações adicionais que o entrevistado esteja inclinado a oferecer, mas não apresentou durante a entrevista, quer por considerá-las sem importância, quer por considerá-las triviais.
- Construa, com os coletivos de educandos, linha de tempo e genealogias a partir das memórias das famílias dos educandos.

PESQUISA DOCUMENTAL E BIBLIOGRÁFICA

A escola detém muitas vezes um acervo de informações sobre a história dos educandos que pode ser disponibilizado. Em geral, na própria escola existem trabalhos e informações que podemos lançar mão para o começo da pesquisa: documentos da vida escolar e registros de sala de aula, criações artísticas e textuais dos educandos, exposições, fotografias de trabalhos realizados em campo, etc.

É preciso ter presente que documentos são indispensáveis, saber onde encontrá-los, como selecioná-los e qual o uso que será dado a eles. Os documentos podem ser: da história da cidade/localidade; da história dos grupos, das instituições; da história da família e dos educandos.

A Pesquisa Documental é, necessariamente, parte integrante de qualquer pesquisa e pode preceder ou acompanhar o trabalho de campo, constituindo etapa imprescindível em uma pesquisa-ação na medida em que, a partir dela, pode-se buscar pesquisas já realizadas e sistematizadas sobre os problemas da comunidade que estamos investigando.

Há, no mais das vezes, trabalhos acadêmicos produzidos por pesquisadores das universidades regionais, alguns publicados, outros não, de grande importância. Geralmente podem servir como pano de fundo para a constituição de um histórico da comunidade e região, por vezes são estudos etnográficos sobre as próprias comunidades, que podem fornecer excelentes análises sobre a comunidade. O importante é traduzir, de maneira simplificada e acessível, essas informações e conclusões.

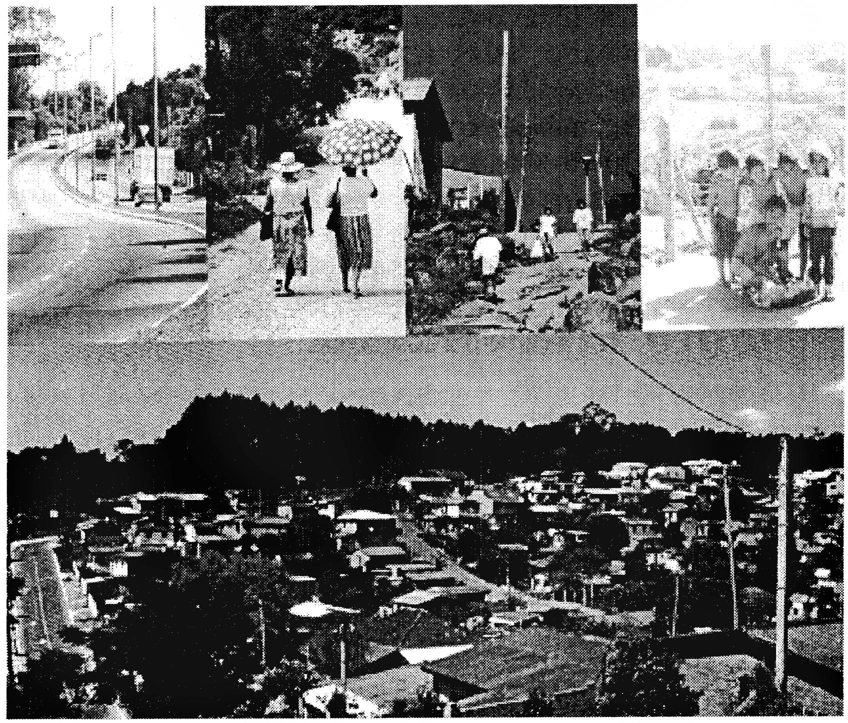
De primordial importância no processo, é o rastreamento da literatura existente sobre a comunidade investigada e os temas em pauta. Jornais de bairros, históricos de entidades, acervos em paróquias, pesquisas acadêmicas, cartilhas populares, publicações nos jornais[20] e periódicos locais e regionais são fontes privilegiadas que podemos buscar para a iniciar a constituição daquilo que podemos chamar de dossiê ou memorial da comunidade.

Isso muitas vezes remete à necessidade de investigação complementar, através de pesquisa em arquivos públicos, bibliotecas, órgãos públicos municipais e estaduais, empresas, arquivo de jornais, entre outros. Nessas instituições poderemos ter acesso a um conjunto de informações úteis para o processo de cotejamento e análise das entrevistas e observações realizadas na comunidade. Nos arquivos públicos e em alguns museus, em geral, encontramos documentos textuais (correspondência, relatórios, pareceres, diários, etc), sonoros e visuais (fotografias, cartões postais, discos, fitas fonográficas, filmes, etc), impressos (panfletos, folhetos, jornais, revistas e livros) e cartográficos (mapas, cartas, etc).

Além disso, ainda há outros documentos dos órgãos de planejamento em nível municipal, regional e estadual que podem ser bastante úteis para a investigação.

O trabalho de Pesquisa Documental-Bibliográfica implica seleção, leitura e análise pertinente à comunidade investigada e ao seu entorno. Trata-se de construir em muitas situações um histórico não existente, ou não registrado, de uma determinada comunidade, de uma situação-problema para a comunidade: o problema do transpor-

te público, a falta de água ou luz, a ocupação do solo urbano e a regularização fundiária, etc.



Indicadores socioeconômicos e fotos antigas, por exemplo, podem ser combinados com o levantamento de material escrito na região, como relatórios do Conselho Tutelar, da administração pública do município e do Orçamento Participativo. A pesquisa em registros oficiais (entidades governamentais, universidades, cartórios, centros de pesquisa e assessoria, etc), sobre relatórios, censos, pesquisas, fotografias, mapas, são em geral extremamente importantes.

A consulta a obras atualizadas de referência pode ser também de muita valia: atlas histórico-geográfico e ambiental, dicionários especializados e enciclopédias podem contribuir para o processo de investigação. Nas circunstâncias onde isso é possível, o acesso à *Internet* e a redes alternativas é um valioso passaporte para navegações que, com roteiro claro e definido, pode enriquecer e constituir-se como fonte de informação *on line*.

Há, a partir da informatização de informações documentais, um leque bastante amplo de possibilidades como bancos, base ou arquivos de dados, portais e *sites* que podem ser acessados para consulta e mesmo para reprodução de material.

Bem organizado, esse acervo pode constituir um **Memorial da Comunidade**, e ser incorporado pela biblioteca escolar, com a devida organização e classificação, vindo a transformar-se em fonte de consulta e pesquisa para os educadores, educandos e comunidade. Quando da realização de novas pesquisas, vai-se enriquecendo o acervo, com atualização de informações e com a complementação através de novos depoimentos, registros e análises.

A lógica da construção do memorial, como se depreende, é não servir apenas como local de guarda ou registro da pesquisa inicial, mas sim potencializar a continuidade das pesquisas sobre o entendimento da realidade, com os educandos, dando um uso cotidiano, na prática pedagógica, ao material coletado.

O Memorial da Comunidade tem o desafio de recolher, organizar, conservar e socializar os dados empíricos e sistematizados acerca da vida da comunidade. A constituição de um acervo da tradição oral pode significar uma contribuição efetiva para a afirmação de identidades locais das classes populares.

De grande importância, a Pesquisa Documental-Bibliográfica pode assegurar algu-

mas certezas no processo de investigação e apontar demarcações espaço-temporais, situando as falas da comunidade e contextualizando-as, fornecendo, desse modo, elementos para uma análise crítica e bem fundamentada.

De maneira complementar, a prospecção espacial da comunidade, através de mapas, pode ser relevante e extremamente útil, tanto para a identificação de endereços das residências de educandos, como também, e principalmente, para a visualização da região como um todo, localizando vias de acesso, topografia, mananciais d'água e locais significativos, e fazendo a plotagem de equipamentos públicos e identificando os territórios e pertencimentos coletivos codificados pelos moradores e às vezes pela sociedade circundante.

DICAS PARA A ORGANIZAÇÃO DO MEMORIAL

- O memorial se constitui a partir do material obtido no processo de Pesquisa de Realidade.
- Organiza-se um dossiê no qual se agreguem, ao longo do tempo, novas informações, indicadores, documentos e análises da realidade local, qualificando o acervo cultural da(s) e sobre a(s) comunidade(s) na(s) qual(is) trabalhamos.
- Deixar o material em um local de fácil acesso, para que toda a comunidade possa ter acesso a ele. O local mais apropriado na maioria das vezes é a própria biblioteca escolar. É preciso, no entanto, definir responsabilidades quanto a sua manutenção e conservação.
- O material pode ser organizado e classificado levando em conta os temas investigados (ex: municípios, bairros, aspectos da realidade: transporte, saúde, habitação, etnias, etc) e também em relação à forma de registro (entrevistas, fitas cassete, fitas vídeo, fotografias, mapas, vestuários, objetos, etc.).
- Os documentos podem ser dispostos em pastas suspensas ou arquivos, de forma a facilitar o rápido acesso e as consultas da comunidade.
- Um acervo bem organizado e alimentado (onde é possível com computadores em rede, na escola) terá grande utilidade para os educadores e educandos e, em muitas situações, pode constituir-se como um local de pesquisas e mesmo de referência para a própria comunidade.

INDICADORES SOCIOECONÔMICOS

Em um trabalho de investigação que se propõe a buscar uma articulação da realidade local com um contexto socioeconômico e cultural mais amplo, impõe-se como necessário o levantamento de um conjunto de indicadores da realidade vivida em diferentes escalas.

Dados sobre o PIB do município e da região, índices de analfabetismo, da mortalidade infantil, da demografia, do perfil econômico da região, entre outros, poderão ser agregados, por exemplo, a levantamentos sobre as demandas do Orçamento Participativo.

As fontes para esse tipo de pesquisa podem serem encontradas em publicações e *sites* do IBGE, FEE-RS, Universidades Federais e Regionais e em relatórios de órgãos públicos como as Prefeituras e coordenações e administrações regionais (EMATER, CORSAN, CEEE, etc) que muitas vezes dispõem de indicadores locais atualizados.

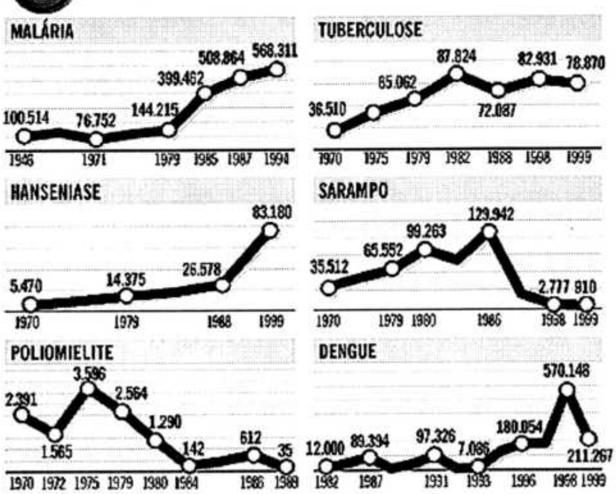
Esses indicadores têm, de maneira análoga à Pesquisa Documental, o papel de lançar luz e ao mesmo tempo ser iluminado pela pesquisa empírica, realizada através de entrevistas e coleta de informações na própria comunidade. Dessa maneira busca-se a complementaridade de uma pesquisa de corte qualitativo com indicadores que permitam perceber a inclusão e a exclusão social e uma perspectiva macroeconômica e social. Para isso é preciso, pela similaridade, buscar relações com outras cidades, regiões, estados.

Os indicadores, aliados aos documentos oficiais, devem favorecer a leitura crítica da **base econômica** da cidade ou localidade, de sua **estrutura política** bem como **da conjuntura econômica, social e política da localidade.**

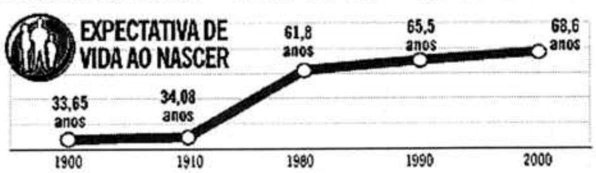
A evolução dos indicadores sociais

FONTE: IBGE

DOENÇAS (NÚMERO DE CASOS NO PAÍS POR ANO)



EXPECTATIVA DE VIDA AO NASCER



EDUCAÇÃO (CRESCIMENTO DE MATRÍCULAS)

ANO	PRIMÁRIO	MÉDIO (secundário e técnico)	SUPERIOR (graduação)
1933	2.107.617	108.305	22.851*
1940	3.068.269	245.115	20.017*
1950	4.352.043	538.346	44.458*
1960	7.458.002	1.177.427	93.202
1968	11.943.506	3.205.689	278.205
1970			425.478
CRESCIMENTO	+567%	+2.960%	+1.862%

ANO	1º GRAU (fundamental)	2º GRAU (médio)	SUPERIOR (graduação)
1972	18.370.744	1.299.937	688.382
1978	21.473.100	2.519.122	1.225.557
1985	24.769.359	3.016.138	1.367.609
1993	30.520.748	4.208.766	1.594.668
1998	35.792.554	6.968.531	1.947.504
CRESCIMENTO	+195%	+536%	+283%

*Soma das principais modalidades de ensino, não inclui todo o ensino superior

CRIMES (PROPORÇÃO DOS MOTIVOS DE CONDENAÇÃO)



MAPAS

Não é a consciência do homem que determina sua existência,
mas sua existência social que determina sua consciência.

Karl Marx

Não é possível ler a realidade, conhecer o mundo sem conhecer e ler o *habitat* em que vivemos. O lugar, o território adquire importância vital na relação sociedade-cultura-natureza.

A localidade é um espaço socialmente construído e não meramente uma paisagem. Nela é possível perceber as relações homem-natureza, as desigualdades sociais e as contradições do modelo de desenvolvimento hegemônico existente. O local, todavia, não é um pedaço do global. O local tem singularidade e identidade própria.

Uma das primeiras ferramentas a ser utilizada para a leitura da realidade pode ser o mapa[21], pois a visualização, em uma escala regional, no meio físico e a intervenção humana sobre ele permite uma referência situada para que se possa avançar nas explorações.

Os mapas possibilitam o registro, de forma esquemática, das diferentes partes do bairro, assentamento, localidade ou cidade e a relação de equipamentos e serviços, bem como aspectos da topografia da área, a concentração fundiária, os ecossistemas e os desequilíbrios ambientais. A marcação da intervenção humana sobre a natureza pode ser realizada através da plotagem de, por exemplo, equipamentos públicos, lugares de referência coletiva (encontros, reuniões, lazer), concentração do comércio local, estradas, cursos d´água, indústrias, ferrovias, etc.

Para tanto, pode-se usar mapas existentes ou confeccionar mapas ou maquetes, usando-se materiais da própria natureza, materiais recicláveis e papel pardo ou papelão para simbolizar cursos d´água, pontos geográficos importantes, equipamentos públicos, o arruamento, localização das vilas próximas, o processo de desmatamento, os cultivos/plantios, a organização urbana, os lugares simbólicos da localidade, etc..

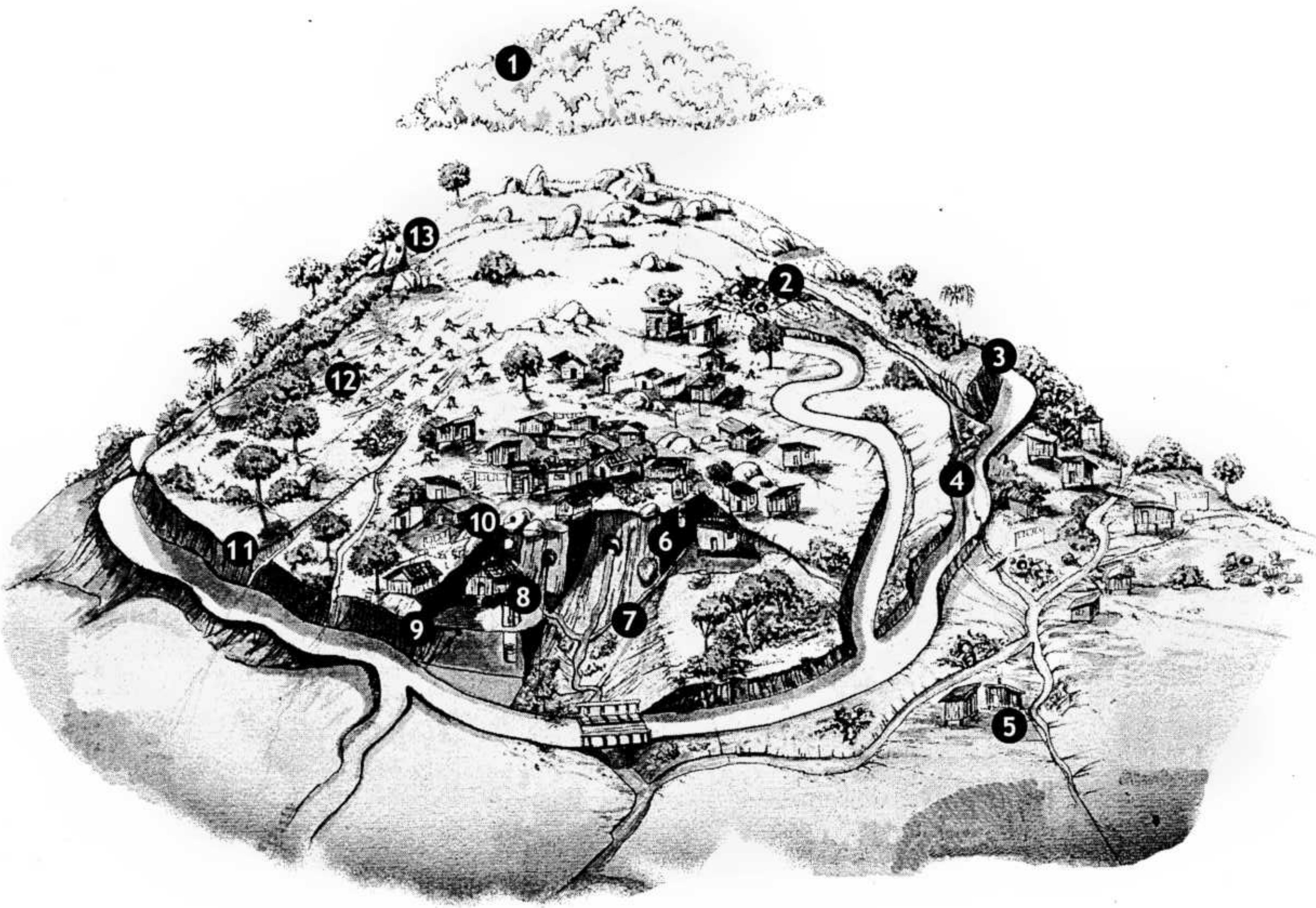
O desafio colocado aqui é o de instaurar a interpretação da paisagem, e não apenas sua identificação ou descrição. É importante indagarmos: em que lógica essa paisagem está inserida? Quais suas determinantes? Por que existe? Como ela foi construída? Qual a leitura da comunidade?

A leitura crítica da paisagem socialmente construída permite perceber a concretude das desigualdades sociais, pois "ler mapas significa dominar o sistema semiótico da linguagem cartográfica. Não é apenas localizar um elemento cartográfico ou qualquer fenômeno. O mapa é síntese. É uma representação codificada de um espaço real."[22]

A perspectiva é que se possa articular e construir nexos entre os elementos do contexto e não uma mera *bricolagem* de elementos soltos no espaço natural ou construído.

Uma carta deve permitir a análise da realidade social quanto à sua configuração espacial. Sua leitura exige ir além da localização de um rio, estrada ou cidade, permitindo a compreensão das contradições e conflitos que em última análise, condicionam a organização do espaço.

Através do Atlas Ambiental, na reprodução a seguir, é possível identificarmos macroproblemáticas sócio-ambientais, bastante freqüentes em comunidades periféricas, em especial em ocupações irregulares em morros e favelas. De maneira simplificada, diagnósticos dessa natureza podem ser realizados no processo de pesquisa.



Mapa áreas de risco - ocupação urbana inadequada - Atlas Ambiental de Porto Alegre

(1) CHUVA - A chuva é o principal fator condicionante do risco geológico, pois a hidratação do solo e das rochas aumenta a possibilidade de sua ruptura. Esse fator é de tal forma preponderante, que justifica a mobilização integrada dos órgãos municipais no sentido de monitorar o comportamento dos perfis do solo por ocasião de períodos de chuvas intensas.

(2) DEPÓSITO CLANDESTINO DE LIXO - Invariavelmente associado à ocupação humana nas áreas de risco, o depósito de lixo nas encostas incrementa a possibilidade de escorregamento pelo aumento de carga (peso).

(3) CORTE INADEQUADO DE TALUDE - Altura excessiva de corte instabiliza gravitacionalmente o perfil da encosta, propiciando ruptura e escorregamento de material.

(4) ESCORREGAMENTO - Escorregamento está associado à ação da água e da gravidade e ocorre em taludes de corte, aterro e taludes naturais. Envolve massas de solo com material rochoso de dimensão variada.

(5) RISCO HIDROLÓGICO - O assoreamento dos arroios decorrente do desmatamento e da ocupação leva ao alagamento de áreas após grandes enxurradas.

(6) FOSSA SANITÁRIA - O uso prolongado de fossa sanitária em local inadequado pode ocasionar a formação de zonas saturadas no solo, facilitando seu rompimento.

(7) LANÇAMENTO DE ÁGUA SERVIDA - A água manuseada no cotidiano das habitações para tarefas caseiras, quando lançada deliberadamente ao solo, pode ocasionar, ao longo do tempo, a formação de zonas saturadas, aumentando a possibilidade de escorregamentos.

(8) ENTUPIMENTO DE CANALETA DE ESCOAMENTO (OU SUBDIMENSIONAMENTO DA MESMA) - A construção de canaleta de drenagem é um método eficaz para disciplinar o fluxo de água e impedir sua infiltração no subsolo. Contudo, a manutenção deve ser periódica para evitar entupimento e o dimensionamento, adequado ao volume de água a ser escoado.

(9) EXECUÇÃO INADEQUADA DE ATERRO - Esse é o caso mais típico encontrado na ocupação de áreas de risco do município. Na intenção de obter a horizontalidade do terreno da encosta, o ocupante escava parte do barranco e utiliza o material retirado para aterro. A despeito de possuir boa coesão em seu local de origem, o solo podzólico perde sua característica de resistência quando removido, ficando mais suscetível a desmoronamento.

(10) QUEDA DE BLOCOS - Tal situação é mais freqüente na ocupação de área de antiga exploração mineral do município. O uso de explosivos ocasiona a formação de fraturas e descontinuidade nas rochas, propiciando a queda de blocos, principalmente por ocasião de forte chuva.

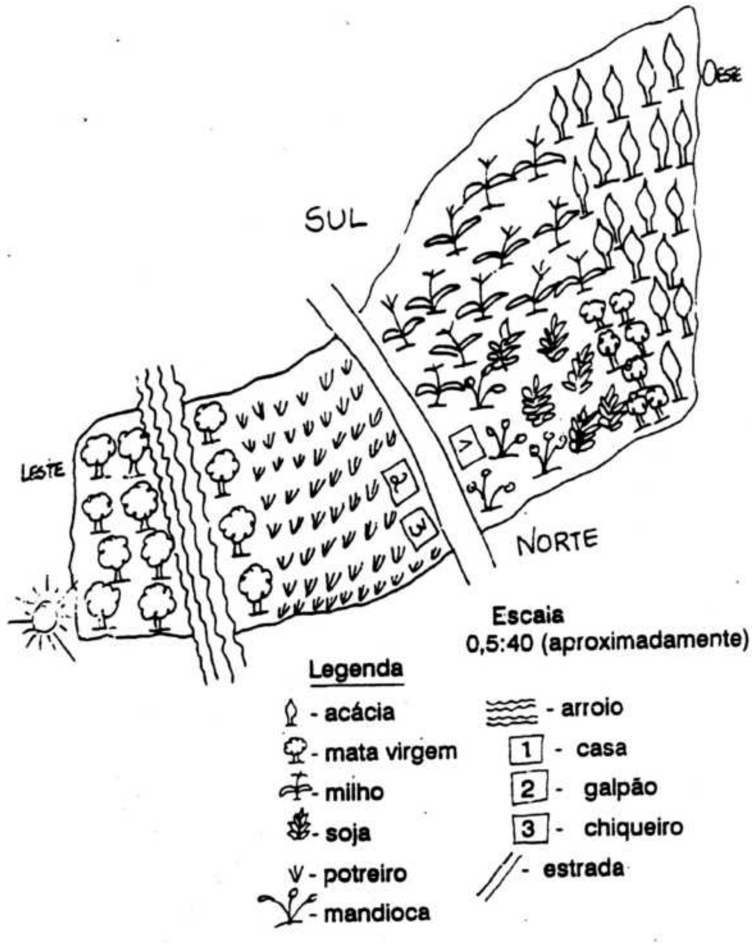
(11) EROSÃO OCUPAÇÃO EM ÁREA DECLIVOSA - A retirada de material em encostas com altas declividades potencializa o colapso gravitacional do solo e das rochas localizadas encosta acima, já que parte de seu peso era suportado pelo material previamente existente.

(12) DESMATAMENTO - A ocupação urbana de encostas de morros ocasiona o desmatamento de grandes áreas. A retirada de vegetação incrementa a capacidade erosiva dos agentes intempéricos , facilitando o rompimento do solo que, uma vez destituído de raízes, perde, igualmente, um importante elemento responsável por sua coesão.

(13) ROLAGEM DE MATAÇÃO - A alteração intempérica de rocha granítica fraturada origina a formação de matação que, eventualmente, rola pela encosta, podendo causar dano pessoal e material. O plantio de árvores de grande porte próximo à região ocupada é uma estratégia eficiente para suprimir tal risco.

Para o caso de uso de mapas e estudos similares já existentes, um bom exemplo é o trabalho em torno de pesquisas como aquelas presentes em atlas ambientais e publicações do gênero. Em situações onde não há trabalhos sistematizados é sempre possível recorrer aos saberes da comunidade.

Em geral a comunidade local é quem melhor conhece o entorno da escola e suas peculiaridades, tanto do ponto de vista físico quanto simbólico, podendo oferecer aos educadores uma chave de leitura para perceber a maneira de viver e pensar dos moradores, costumes e formas de ocupação e apropriação do espaço.



QUESTÃO PARA REFLEXÃO-AÇÃO:

1) Como as condições naturais condicionam os processos sociais? Como os interesses sociais alteram as condições naturais?
2. Que procedimentos pode-se indicar para a produção e utilização de mapas na pesquisa participante?

DICAS PARA O MAPEAMENTO

- Defina primeiramente o objetivo do mapeamento, qual sua utilidade e como será feito.
- Construa com os educadores e educandos. Não para eles.
- Trace itinerários com os educandos, se possível, percorra-os, observe a organização espacial da comunidade de um ponto privilegiado e represente-a.
- Oriente-se, situe-se antes de começar o trabalho de campo.
- Identifique, para a realização de um diagnóstico sócio-ambiental[23]: rede de transportes, áreas de risco, áreas de lazer, postos de saúde, escolas, postos policiais, "vendas", fábricas, centros culturais,etc.

  * Atividades agropecuárias (plantações, tipos de sementes, uso de maquinários, manejo, adubos e correção do solo, utilização de agrotóxicos, problemas de saúde devido ao uso de agrotóxicos, tratamento de dejetos animais, consumo e escoamento de produtos animais, formas de estocagem dos produtos, etc)

  * Habitação (Locais de moradia, caracterização, sistemas de água e esgoto, destinação do lixo doméstico)

  *Relevo e Solo (Vegetação característica das unidades de relevo, identificação dos problemas de erosão e desertificação, mudanças no relevo ou na qualidade dos solos em função da intervenção humana, desmatamento, etc)

  * Recursos Hídricos (Identificação e localização de rios, córregos, nascentes, lagos, barragens, poços; utilização dos recursos hídricos para irrigação, abastecimento de água, produção de energia; proximidade de fossas; qualidade da água, aspecto, odor e movimentação; existência de vegetação ciliar nas margens dos rios ou lagos; problemas de assoreamento; despejo de substâncias poluentes, fertilizantes, inseticidas, esgoto, rejeitos industriais; problemas de saúde causados pela má qualidade da água)

  * Matas (Identificação e localização de florestas nativas, matas capoeiras e bosques; caracterização da fauna e da flora; utilização dos recursos das matas madeira, ervas e outros para o consumo da população local ou para comércio; relação das áreas de mata com preservação dos cursos d´água, proteção de lavouras contra os ventos, abrigo de fauna e flora, conservação do solo e controle de temperatura e umidade; parques, leis e vigilância para proteção das matas)

  * Destinação do lixo (processos de tratamento dos resíduos líquidos, orgânicos e sólidos, hospitalares e industriais; cadeia de processamento; instituições e grupos envolvidos; processos de organização em grupos, cooperativas, associações; trabalho nos aterros sanitários e em lixões);

  * Usinas de produção de energia ou exploração de minério (Identificação e localização, Métodos de produção, mão-de-obra utilizada; recursos naturais consumidos; alterações no relevo, nos cursos e na qualidade das águas, do solo e do ar; Programas de controle de poluição e proteção ambiental.

  * Atividades Industriais (Identificação de indústrias de pequeno, médio e grande portes; métodos de produção, mão-de-obra; recursos naturais utilizados; quem consome e os produtos, despejo de substâncias tóxicas;. Emissão de gases poluentes; programas de controle de poluição e proteção ambiental)
- Simbolize, invente e lembre: o mapa, qualquer mapa, uma maquete, uma planta baixa, uma planta de uma propriedade no meio rural precisam ser interpretados, e não apenas descritos ou representados.
- Considere que o território é espaço natural, mas sobretudo espaço simbólico, político, étnico, atravessado por relações de poder.
- Lembre que o objetivo dessa incursão é uma orientação preliminar. Mais importante que um produto final acabado (com legenda, escala, latitude, etc), é o processo de construção dos participantes que permita o olhar crítico sobre a organização espacial na sociedade de classes em que vivemos.

FOTOGRAFIAS E FILMAGENS

Todo mundo se utiliza do olhar do outro,
só que sobre outros planos, sem se dar conta(...)
Percepção não é aquilo que vemos, mas a maneira
como abordamos o fato de ver.
E como não se pode nunca se ver com
os próprios olhos, somos todos um pouco cegos.
Evgen Bavcar

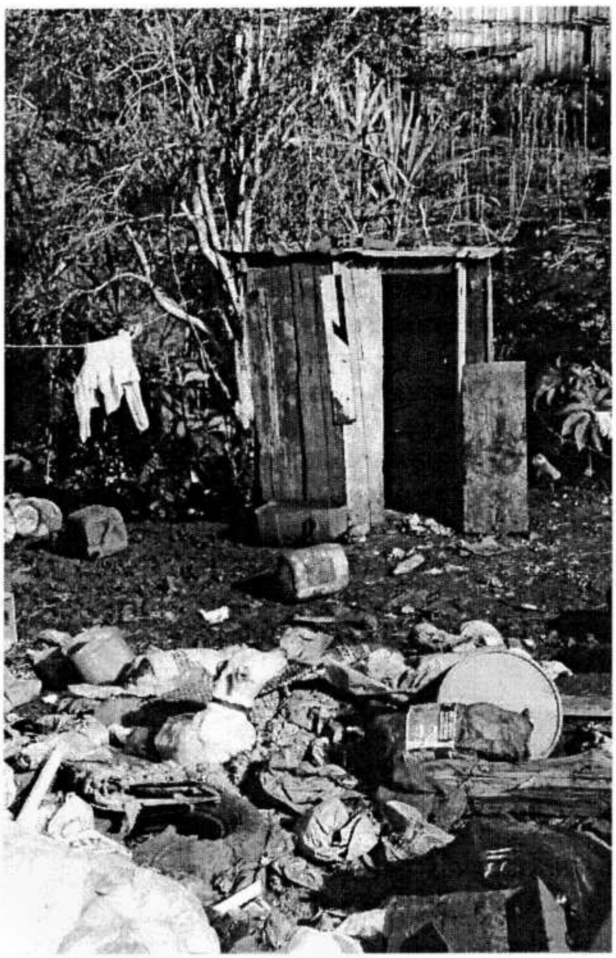
É possível ainda que no processo de pesquisa-ação, possamos lançar mão de instrumentos de registro e documentação como câmeras fotográficas e de filmagens. Destacaremos neste texto o uso de fotografias[24].

A fotografia, temos consciência, é mais do que a representação do real, mas um instrumento de transposição, de análise, de interpretação e até de transformação do real.

A fotografia , longe de se limitar apenas como instrumento de reprodução de um fato, lugar ou personagens, através das imagens, pode traduzir valores, comportamentos, tramas sociais, identidades.

Podemos afirmar que há três situações mais comuns de utilização de imagens fotográficas:

1. Enquanto documento já construído (fotos em posse dos depoentes e entrevistados, acervos particulares ou públicos).
2. Enquanto registro da pesquisa (fotos de entrevistados, da localidade, etc.).
3. Enquanto documento já publicizado (revistas, jornais, publicações, etc.).



Embora a qualidade técnica de equipamentos fotográficos e de filmagens assegurem um diferencial no resultado final do trabalho, cabe lembrar que o principal equipamento fotográfico é o olho. Seja qual for a máquina, a primeira tarefa é educar o olhar, refletir sobre o ato de fotografar e filmar. Portanto, tão importante quanto a produção do documento fotográfico e seu tratamento, recorte, foco, são os olhares que sobre ela se debruçam: quem olha, o que olha, que tipo de olhar é lançado...

Podemos ler as imagens como formas de conhecimento, expressando a estética popular, o cotidiano, espaços e territórios de sociabilidade... constituindo um caminho bastante fecundo para entender o vivido; ler o discurso por sobre a imagem e desvelar sua constituição.

A leitura atenta das imagens pode, de maneira complementar à análise das idéias, esquadrinhar as representações sociais colhidas no processo de investigação. As imagens são vistas como documentos e não meras ilustrações. Fotografias do time de fute-

bol da localidade, de uma festa no terreiro ou na igreja, da família, do clube de bolão, por exemplo, guardam a memória dos grupos que constituíram historicamente uma identidade coletiva, deixando registrados os flagrantes do cotidiano e as cerimônias que marcam a vida da coletividade: festas, comemorações, celebrações, manifestações políticas, etc.

Em algumas situações, obtendo-se algumas máquinas fotográficas, podem ser feitas caminhadas com os educandos, e os registros fotográficos dos principais problemas e potencialidades do local e seu entorno. As imagens produzidas - paisagens, pessoas, situações - subsidiarão a compreensão da realidade sob uma ótica complementar aos outros dados. A depredação de um telefone público, o lixo depositado em local impróprio, as condições do transporte coletivo, podem ter utilidade como imagens que podem ser produzidas pelos próprios educandos, captando no seu olhar as percepções da vida na comunidade. Em verdade, revelar imagens não é revelar o mundo, mas refletir sobre o imaginário dos sujeitos que nela interagem.

Um cotidiano saturado de imagens, propagandas, apelos, *marketing*, ganha novo significado com momentos de reflexão crítica sobre as imagens que povoam nossas retinas... Isto supõe, evidentemente, abertura e sensibilidade para que se possa captar os traços dessa cultura.

A leitura de imagens requer que possamos dialogar com elas através da observação, da indagação e da problematização, buscando compreendê-las e transcendê-las, buscando o universo de significados que delas podem emanar. O significado atribuído pelos sujeitos e os significados pelos pesquisadores construídos.

Uma das possibilidades de utilização desses equipamentos é o próprio registro, por parte da comunidade e em especial dos educandos, daquilo que consideram mais significativo. As imagens, selecionadas e tratadas, são ao mesmo tempo documentos e material de trabalho pedagógico a ser desenvolvido em sala de aula.

O ato fotográfico pode tecnicamente estar aberto a um conjunto de possibilidades de intervenções que variam quanto ao equipamento a ser utilizado, ao tipo de filme, ao controle da abertura do diafragma, ao ângulo, ao enquadramento, ao plano , ao recorte e à ampliação, por exemplo.

É possível ainda, como um aperfeiçoamento das pesquisas realizadas, com a possibilidade e os recursos técnicos disponíveis, a produção de vídeos etnográficos ou mesmo de um trabalho marcadamente fotoetnográfico. O registro em vídeo pode ter a utilização como fonte primária, sendo visto e analisado, aproximando as anotações de campo e buscando interpretações sobre **o visto e o dito.**

Mais do que um mero registro de entrevista ou acontecimento significativo da comunidade - pauta de nossa observação participante - o uso desses equipamentos permite uma composição de significados tão ou mais importantes que os depoimentos orais ou documentos escritos...

QUESTÕES PARA REFLEXÃO-AÇÃO:

1) Que critérios podem orientar a produção das imagens fotográficas e videográficas?

2) Como podemos fazer a leitura das imagens colhidas e produzidas em uma perspectiva da descodificação da realidade social?

— NOTAS

[1] BLOCH, Marc. Introdução à História. Lisboa: Europa-América, 1995. pg. 60.
[2] FREIRE, Paulo e NOGUEIRA, Adriano. Que fazer: teoria e prática em Educação Popular. 6° ed. Petrópolis: Vozes, 2001. pg. 49.
[3] FREIRE, Ana Maria Araújo. "A Pedagogia do oprimido de Paulo Freire" In FREIRE, Ana Maria Araújo (org.) A pedagogia da libertação em Paulo Freire. São Paulo: Ed. UNESP, 2000. pg.26.
[4] Conforme FREIRE, Paulo. A importância do ato de ler. 2° ed. São Paulo: Cortez, 1982 e FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998.
[5] FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo, Paz e Terra, 1998
[6] Cfe. BAKHTIN, Michael. Marxismo e Filosofia da Linguagem. 4° ed. São Pualo: HUCITEC, 1988 e VYGOTSKY, Leon S. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 1988.
[7] FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. 12 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983. pg.103
[8] SILVA, Teresinha Maria Nelli. A construção do currículo na sala de aula: o professor como pesquisador. São Paulo: EPU, 1990. Pg. XV.
[9] MELLO, Marco Antônio. "Critérios para seleção das "falas significativas" da tabela-síntese - Pesquisa Sócio-Antropológica." (2ª Versão Versão modificada(1998). Porto Alegre: SMED/POA, mimeo. e MELLO, Marco Antônio. A Análise de Conjuntura e da Estrutura Sócio-Econômica-Cultural num Planejamento de Ensino por Complexo Temático. Porto Alegre/SMED, Abril/97; SILVA, Antônio Fernando Gouvea da. Das falas significativas às práticas contextualizadas. São Paulo, PUC-SP, 1996, PERNAMBUCO, Marta M. "Significações e realidade: Conhecimento (a construção coletiva do programa) In: PONTUSCHKA, Nídia Nacib (org.) Ousadia no diálogo. São Paulo: Loyola, 1993.
[10] A referência aqui é tomada em HELLER, Agnes. O cotidiano e a história. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985 e LEFEBVRE, Henri. A vida cotidiana no mundo moderno. SãoPaulo: Ática, 1991.
[11] Adaptado e ampliado a partir de A Entrevista. Manual de Comunicação N° 1 . São Paulo, Paulinas; FASE, 1987.
[12] DIAS, Cláudia. "Grupo focal: técnica de coleta de dados em pesquisas qualitativas" Informação & Sociedade, v. 10, n. 2, 2000.
[13] DaMATTA, Roberto. Trabalho de Campo como um Rito de Passagem. In: Relativizando: uma introdução à antropologia social. Petrópolis, 1991. pg. 158
[14] Fonseca, Claudia. Antropologia, Educação e Cidadania. Revista do Geempa. Porto Alegre. P. 78, n° 3, nov. 94.
[15] GEERTZ, Cliffort. Uma descrição densa: por uma teoria interpretativa da cultura. In: A interpretação das culturas. Rio de Janeiro: Guanabara, 1989. pg. 13-41
[16] HAGUETTE, Teresa Maria. Metodologias qualitativas na Sociologia. 7 ed. Petrópolis: Vozes, 1987.p.77
[17] HALBWACHS, Maurice. A Memória Coletiva. São Paulo: Vértice, 1990.
[18] BENJAMIN, Walter. Sobre o conceito de história. In: Magia e Técnicas, Arte e Política. São Paulo: Brasiliense, 1985. pg. 222-232
[19] Adaptado e ampliado a partir de CORREA, Carlos Humberto P. História oral: teoria e técnica. Florianópolis, UFS, 1978; para um iniciação ao tema ver MEHEY, José Carlos Sebe Bom. Manual de História Oral. 3° ed. Rev e ampl. São Paulo: Loyola, 2001. Para o aprofundamento metodológico acerca da Hist. Oral consultar o texto de ALBERTE, Verena. História Oral: a experiência do CPDOC. Rio de Janeiro: Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil, 1999.
[20] Acerca do uso pedagógico de jornais no cotidiano escolar consultar o guia elaborado por FARIA, Maria Alice. Como usar o jornal na sala de aula. 4 ed. São Paulo: Contexto, 1999.
[21] Para uma leitura complementar, com sugestões de atividades para o trabalho na sala de aula, consultar ALMEIDA, Rosângela Doin de e PASSINI, Elsa Yasuko. O espaço geográfico: ensino e representação. 9 ed. São Paulo: Contexto, 2001.
[22] CASTROGGIOVANI, Antônio Carlos. "O misterioso mundo que os mapas escondem". In: Geografia em sala de aula: práticas e reflexões. Porto Alegre: Associação dos Geógrafos Brasileiros-Seção Porto Alegre, 1998. pg.36.
[23] Para visualizar um conjunto de orientações detalhadas acerca de diagnósticos sócioambientais, consultar CARVALHO, Isabel Cristina de Moura. Em direção ao Mundo da Vida: Interdisciplinaridade e Educação Ambiental. Brasília: IPÊ: Instituto de Pesquisas Ecológicas,1998. Cadernos de Educação Ambiental. Da autora, extraímos aqui algumas das orientações sugeridas.
[24] Para uma iniciação no uso da fotografia como instrumento em uma pesquisa de caráter socioantropológico, consultar o instigante trabalho de ACHUTTI, Luiz E.R. Fotoetnografia. Porto Alegre: Tommo Editorial; Palmarinca, 1997. Para uma análise mais geral e ampla sobre a antropologia visual e a condição do antropólogo ver o ensaio de CARDOSO, Sérgio. O olhar viajante (do etnólogo). In: NOVAES, Adauto (org) O olhar. São Paulo: Companhia das Letras, 1988.

IV - SISTEMATIZAÇÃO, ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DA PESQUISA

Em geral a fase de planejamento e de investigação de campo se revela como prazerosa e gratificante, ainda que muitas vezes cause um impacto em nossos referenciais como educadores, com as condições de vida dos educandos e das famílias com as quais trabalhamos.

Um dos problemas mais comuns colocados é, concluída essa fase de pesquisa, o que fazer? O que fazer e como tratar com as numerosas observações de campo, impressões de viagem, entrevistas, fotografias, relatórios, periódicos, indicadores sociais, etc? Por onde começar? O volume de informações em uma pesquisa dessa natureza, utilizando diferentes técnicas pode, se não houver consciência do que é mais significativo, absorver a própria equipe na empiria, absorta na quantidade e variedade de materiais coletados.

Um indicativo para que se inicie esse momento é a socialização oral das entrevistas, impressões e observações da ida a campo, efetuadas em plenária, a partir **do que se viu, o que se sentiu, o que se percebeu** no diálogo com a comunidade - com o devido registro de falas significativas ainda não anotadas e as conclusões iniciais.

Como indica JARA, é preciso a definição do objetivo da sistematização, a definição do objeto a sistematizar e a definição do eixo da sistematização. JARA, Oscar. Para sistematizar experiências. João Pessoa - PB: Equipe - PB, 1996.

SISTEMATIZAÇÃO

A sistematização das informações colhidas torna-se imprescindível para propiciar um processo de análise e interpretação dos dados a fim de que não se percam entre um caudaloso e rico material que, desorganizado e sem tratamento, impacta e paralisa.

INDICADORES DE CARÊNCIA GESTÃO AMBIENTAL E SANEAMENTO		
Município	Número Domicílios sem Água	Número de Domicílios sem Esgoto
Agudo	1159	543
Cachoeira do Sul	2252	469
Cerro Branco	429	165
Formigueiro	909	199
Jaguari	520	262
Júlio de Castilhos	954	158
Nova Palma	430	476
Paraíso do Sul	719	162
Restinga Seca	973	184
Santa Maria	2560	622
Santiago	1547	242
São Francisco de Assis	1602	324
São Pedro do Sul	1326	321
São Sepé	1123	292
São Vicente do Sul	417	51
Tupanciretã	1141	293

Fonte: INTERNET/IBGE – Censo 2001 / Projeto PNS 1998 – março de 2001. Obs: Foram considerados municípios com mais de 400 domicílios sem abastecimento de água ou esgoto.

RECEITA BRUTA DO SETOR AGROPECUÁRIO RESTINGA SECA - 2001			
Atividade	Área *(ha)*	Produção	Valor (R$)
Arroz	16.400	1.640.000 sacos	21.320.000,00
Soja	3.500	122.500 sacos	1.960.000,00
Milho	1.500	75.000 sacos	750.000,00
Fumo	600	90.000 arrobas	2.970.000,00
Batata Inglesa	150	450.000 sacos	1.350.000,00
Citrus	50	700 ton.	112.000,00
Pecuária de corte	(55.000 cabeças x 12% desfrute x 450kg pv x R$ 1,20/kg0		3.564.000,00
TOTAL			**32.026.000,00**

Fonte: EMATER/RS

O ato consciente e intencional de sistematização permite que se perceba, registre e reflita sobre representações, práticas e conceitos relativos aos temas investigados, enquanto processo onde todos participantes se sintam sujeitos/autores do realizado. resgatando nossa autoria no processo.

Na sistematização não há modelos ou esquemas ideais a serem aplicados, todavia a sistematização pode e deve contemplar pelo menos três princípios básicos:

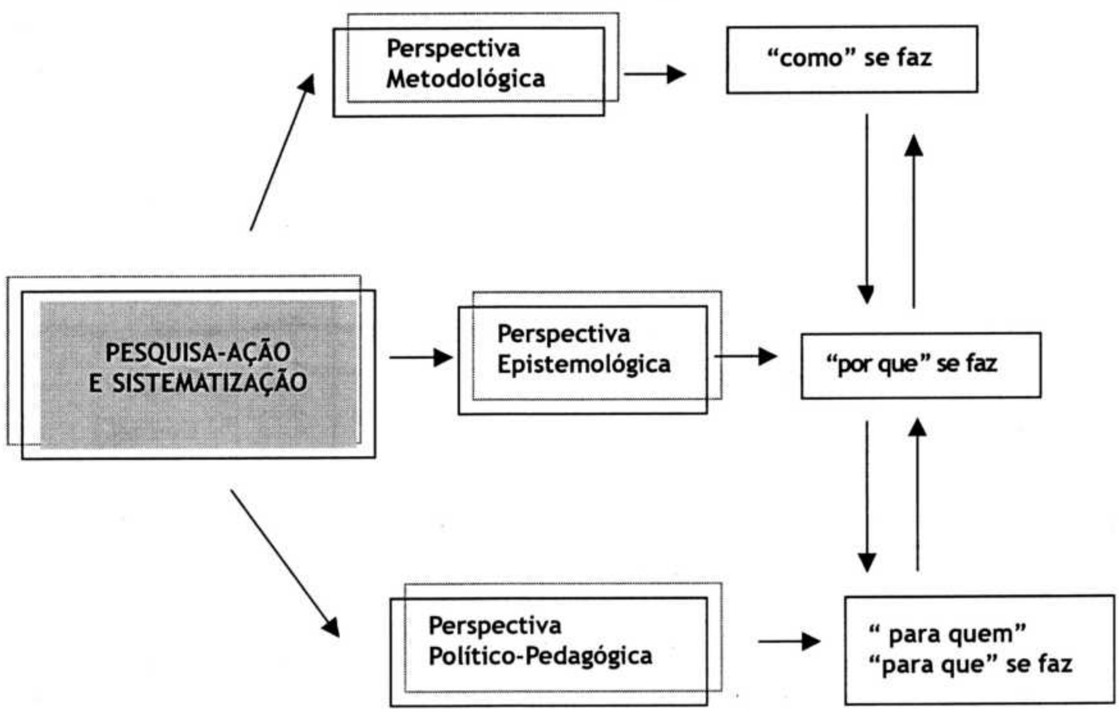
a) Ser construída tão coletivamente quanto possível, garantindo a apropriação da experiência pelo conjunto dos sujeitos envolvidos.

b) Atender uma abordagem político-filosófica que possibilite uma relação entre a dimensão local (micro) e o contexto social mais amplo (macro).

c) Dar visibilidade aos conflitos e contradições, bem como as diferentes propostas de intervenção na realidade.

d) Possibilitar respostas ás questões ás questões-problemas que orientaram nossa pesquisa, bem como temas indicativos para o trabalho pedagógico a ser desenvolvido pelos educadores e a escola.

Como explicitamos no esquema abaixo, na pesquisa participante a sistematização é muitíssimo relevante, na medida em que não é propósito a feitura de um longo e detalhado texto feito por alguns especialistas. O "como se faz", portanto, não pode se dissociar da dimensão epistemológica, o "por quê se faz" e mais, no contexto escolar é imperioso não perder de vista a perspectiva político´pedagógica, qual seja, o "para quem" e o "para quê" está sendo feita a investigação.



A sistematização, bem encaminhada, participante, materializa uma nova forma de relação entre a dimensão pedagógica e a política do ato formativo. Evidentemente o alcance da sistematização depende das possibilidades concretas (tempo, número de pessoas, coordenação, etc) e, sobretudo, do compromisso dos envolvidos.

CATEGORIA-CHAVE

Ancorada em categorias-chave, a sistematização deve possibilitar uma leitura para além das aparências mais imediatas, a superação de uma visão ingênua da realidade e a capacidade de extrapolação para outros contextos; uma das características mais importantes de uma pesquisa participante é que ela visa a articulação de diferentes esferas ou escalas na análise de uma dada realidade, não se circunscrevendo à realidade local, do bairro, ou do município, mas situando-a no contexto mais amplo, do estado, do país, do mundo.

Categorizar significa elencar palavras-chave como critério para o agrupamento e classificação das informações, sejam elas falas significativas ou indicadores econômicos, buscando sintetizar e dar visibilidade às informações, através da *tabulação* das informações disponíveis.

Para se apreender as unidades de análise em pequenos grupos, as entrevistas e diários de campo, vistos a princípio, na íntrega, vão sendo grifadas em suas **falas mais significativas**, a partir de um sistema de categorias previamente definido pelo grupo (Ex: moradia, trabalho, saúde, identidade, organização social e comunitária, produção, etc).

Desse modo todos os educadores têm contato com o material da pesquisa. Primeiro, através de um relato oral e, depois, através de um contato direto com os registros. É preciso um trabalho intermediário no processamento da pesquisa, entre a (re)leitura e transcrição das entrevistas e a escolha definitiva das falas.

SELEÇÃO DAS FALAS SIGNIFICATIVAS

A partir da seleção do material, sugere-se a transposição das falas, dados, e informações para uma Tabela/Quadro onde todos possam visualizar esses elementos. Uma pesquisa exige, para que se possa efetuar análise e interpretação, a capacidade de síntese, com a adoção de critérios e procedimentos de eleição dos aspectos relevantes/significativos e o descarte de outras informações secundárias (ou não) passíveis

INDICAÇÕES PARA ANÁLISE DAS FALAS[1]

- Ênfase nas falas explicativas e propositivas, evitando o limite de uma descrição estanque de situações.
- Contextualizar sempre as falas selecionadas.
- Lembrar que a seleção se dá por contradições e por diferenças, nas visões de mundo e concepções da realidade concreta, entre educadores e comunidade.
- Toda fala significativa é um problema para o outro (a comunidade).

de aprofundamento naquele momento.

Quanto maior o tempo e a inserção das pessoas no processo, maiores as possibilidades de análises mais enriquecidas no conteúdo e maior fidelidade às situações-problemas identificadas.

Algumas das possibilidades, entre tantas outras, são a organização das informações por temáticas, agrupando os dados qualitativos e quantitativos por localidades, em uma perspectiva de complementaridade ou ainda comparando por períodos históricos. As possibilidades podem ser tabuladas por uma Comissão de Sistematização a partir dos registros das próprias entrevistas, também levando em conta a pesquisa histórico-documental e os indicadores sociais e econômicos.

A mensuração e quantificação de alguns itens da pesquisa, tais como, nº de pessoas na família, existência de esgoto e luz elétrica, nº de hectares por propriedade rural, faixa salarial, etc, podem auxiliar na aproximação de situações, com análises a partir de estatísticas. Contudo não devemos perder de vista a primazia dos dados qualitativos, em especial as falas significativas da comunidade.

Esta é a fase de **organização e classificação dos dados coletados**, agrupando as informações de acordo com a sua natureza, captando o mais significativo das situações observadas, isto é, o que é fortemente vivenciado pela comunidade. Para tanto é preciso que se possa definir coletivamente, através do consenso possível com o grupo, os critérios para a seleção das informações de maior relevância na investigação e aquelas que podem ser secundarizadas ou mesmo descartadas. O recorte, seletivo, implica constituição de **unidades de análise**, que podem ser palavras, conceitos, situações concretas, recortes espaço-temporais, etc.

EXEMPLOS DA TABELA-SÍNTESE

CATEGORIAS	FALAS SIGNIFICATIVAS	REALIDADE LOCAL	REALIDADE REGIONAL	REALIDADE NACIONAL/INT.

CATEGORIAS	VISÕES DA COMUNIDADE (FALAS SIGNIFICATIVAS)	RAÍZES HISTÓRICAS	CONTEXTO SÓCIO-ECONÔMICO-CULTURAL

ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO

Os níveis de uma pesquisa passam necessariamente pela descrição, compreensão e análise de uma dada realidade. O caráter interpretativo supõe, no sentido proposto por Geertz[2], construir **teias de significados**, visando a interpretação dialógica de culturas em relação.

Em uma conceituação semiótica a cultura é construção de sentido e interpretação. Cultura como uma teia de significados construídas pelo homem e a busca de seus significados. A cultura é vista aqui como um texto, uma tessitura de significados, construídos socialmente, e passíveis de apreensão pela hermenêutica. A interpretação é portanto, na expressão de Geertz, uma leitura de segunda ou terceira mão feita "por sobre os ombros do nativo" que faz a leitura de primeira mão de sua cultura.

O que é importante, nesse momento, é a leitura crítica das relações sociais, a



partir do desvelamento dos contrastes entre o local/global, cotidiano/estrutura, representações sociais/realidade concreta.

Esse trabalho deve estar a serviço de uma visão de síntese do conjunto da pesquisa, mas sobretudo favorecer a **análise e interpretação.** A estratégia é a de unir a descrição e análise com uma perspectiva relacional e estrutural da realidade que foi investigada, buscando compreender a complexidade da vida em sociedade e particularmente daquela comunidade a qual a escola atende e dos seus educandos.

Rejeitando uma análise formal, linear e estanque, esse momento de interpretação exige uma franca intencionalidade na condução dos debates, buscando assegurar uma interdependência das partes em relação ao todo[3]. Através da triangulação de dados, em especial das informações sobre as raízes históricas do fenômeno, das representações sociais das populações envolvidas e do macro contexto econômico-cultural, é possível a construção de uma análise situada, dialética e relacional. A meta é **buscar totalizações possíveis**, historicizando a realidade local e circunscrevendo-a na estrutura socioeconômica mais ampla.

Se é uma leitura crítica da realidade, ela deve evitar o risco de ficar no plano meramente de diagnóstico da paisagem e dos problemas percebidos. Como lembra Brose[4], freqüentemente esquecemos que "conhecimento é informação processada" e não pode ficar apenas no plano da narrativa. É preciso interpretar o que se lê, ou vê, para nos transformarmos em sujeitos críticos e conscientes.

Na análise da pesquisa alguns pressupostos devem estar presentes:

a) A realidade como totalidade orgânica resulta das **relações em uma perspectiva de totalidade**, não da soma de aspectos.

b) A realidade como totalidade em movimento, implica **que nenhuma parte pode**

ser compreendida isoladamente, fora de suas interconexões, de suas relações com outras partes.

c) A realidade em **movimento resulta de contradições internas** nessa totalidade.

É necessário, portanto, relacionar os diferentes dados de modo a ter uma compreensão não fragmentada da realidade.

A interpretação é, pois, precedida de um **quadro de referência** analítico para a leitura da realidade e a busca de nexos explicativos baseados na argumentação. É esse quadro de referência epistemológico que nos fornece as chaves para leitura dessa realidade.

Refletir a realidade e o contexto socioeconômico-cultural a partir de uma metodologia dialética e dialógica, implica análise da realidade (estrutural e conjuntural), evidenciando os problemas e suas causas, os atores coletivos em ação, as relações de forças entre eles, os interesses em jogo, etc.

Aqui se revela como primordial a busca de clareza do conteúdo do diálogo peda-

1930	1940	1950	1960	1970	1980/90
Plantação de madioca para produção de farinha e de cana para fazer cachaça	Surgiram as primeiras casas comerciais	Chega à localidade a primeira linha de transporte coletivo - P6	Surgiu a Associação dos moradores das vilas São Pedro e Panorama	Apogeu movimentos campo-cidade	Apogeu movimentos campo-cidade
	População de 200 habitantes	Inaugurada a 1ª escola estadual - Rafaela Remião	Capeamento asfáltico da Est. João de Oliveira Remião até a P6	População chega a 25.000 habitantes	Surgiu a união das vilas da Lomba e Pinheiro
	A Estrada João de Oliveira Remião era uma via de chão batido com margem avermelhada	Foi cedido o terreno para a construção da 1ª Igreja do bairro	Enchente em Porto Alegre	Senzala foi destruída	Acordo para implantação e transferência de moradores para a Vila Nova São Carlos DEMHAB
		Mulheres lavavam roupa no arroio	Potencial para loteamentos	Vila São Francisco nome surgiu da sugestão de D. Maria Florista	SPM realiza diagnóstico que a Lomba era o maior aglomerado de loteamentos clandestinos e irregulares da cidade
		Parteira na P13	Crescimento da Estrada do Trabalhador	Surgiu a Empresa Auto Viação Pinheiro	Surgiu a Empresa de Transporte Sudeste
		Pinheiro na entrada da Lomba	Poucos moradores	Surgiu o posto de saúde da Vila Panorama	Degradação do meio ambiente em função das invasões clandestinas
		Carmem - Rua Caiboaté P18 (4ª família a morar ali)	Falta de água (faziam poços)	Implantação da rede elétrica na região	
			Vila Mapa - Vila das Viúvas	Asfalto chega até P13	



Projeto Integrado Desenvolvimento Sustentável da Lomba do Pinheiro – PMPA, 2003

gógico que se está travando, e da opção teórico-metodológica em relação a como organizar o planejamento e a intervenção pedagógica a partir das temáticas significativas extraídas da pesquisa.

O instrumental sugerido é o da análise de conteúdo. considerando o método hermenêutico-dialético[5]. Análise de conteúdo permite abordar um conjunto bastante amplo de situações que envolvem representações sociais, entre elas, atitudes, valores, mentalidades e ideologias.

Nesse método, a **fala dos atores sociais** é situada em seu contexto e é o ponto de partida para uma análise qualitativa a ser realizada coletivamente, **buscando a especificidade histórica e totalizante que produz a fala**, a partir de um debate orientado por **problematizações** a serem provocadas pelos facilitadores/coordenadores do trabalho.

Como afirma Bardin: "a análise de conteúdo procura conhecer aquilo que está por trás das palavras sobre as quais se debruça. A lingüística é um estudo *da* língua, a análise de conteúdo é uma busca de outras realidades *através* da mensagem."[6]

Como definir o grau de relevância dessas falas? Que critérios podem justificar sua seleção? Qual o uso pedagógico que a elas será dado?

É possível que em um primeiro momento haja, em destaque, um conjunto considerável de "falas significativas" selecionadas, necessitando de novas leituras e discussões para que se busque uma síntese representativa da investigação realizada. É a partir dessas falas significativas e do processo de análise mais amplo da pesquisa que se fará a definição dos temas geradores e o plano de trabalho dos educadores, em uma lógica coletiva e interdisciplinar.

DICAS PARA SISTEMATIZAÇÃO

- Uma equipe de coordenação do trabalho ordena de forma sintética os dados obtidos nas entrevistas, observações, consulta bibiográfica, etc.
- É fundamental a visualização dos dados para que todos possam interferir na análise e relação entre as informações colhidas, comparando informações, fatos, versões, etc.
- Fazer um roteiro de problematizações instigando a que se relacione um fato outro, estabelecendo relações de causalidade e interdependência.
- Ordenar as informações de acordo com os critérios definidos no grupo. Pode-se organizar tabelas, gráficos, quadros sinóticos, etc, nas formas mais variadas.
- Formular, a partir das reflexões e debates, conclusões de caráter teórico e práticas.
- O alcance da sistematização depende das possibilidades concretas (tempo, número de pessoas, coordenação, etc) e, sobretudo, do compromisso dos envolvidos.
- Pode-se recorrer a formas criativas que tornem comunicáveis nossa experiência com/para a comunidade que participa da investigação: teatro, fábula, vídeo, gráficos, pequena história, novela, etc. (Levar em conta a quem é dirigido esse material e para que ele é produzido).

QUESTÃO PARA REFLEXÃO-AÇÃO:

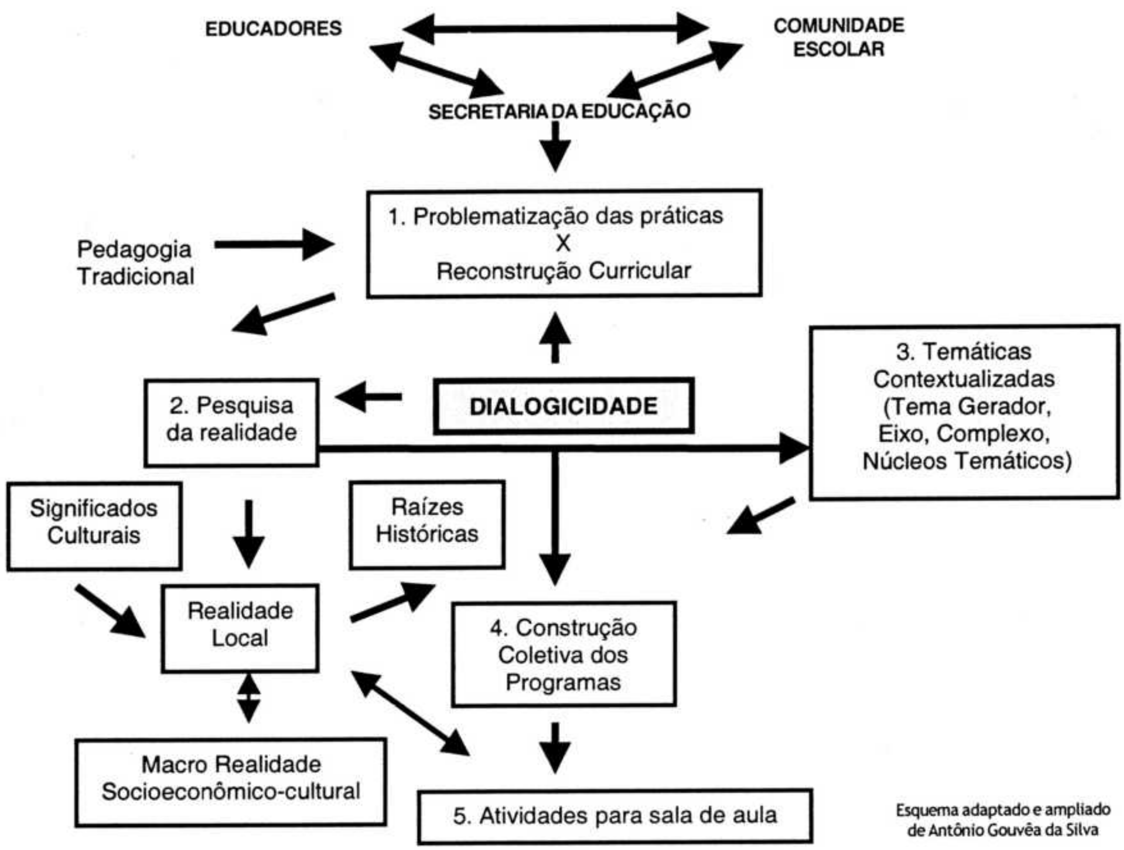
1) Qual a importância de contextualizar a realidade local na estrutura mais ampla?

2) Como articular uma análise de conjuntura e estrutura macrossocial com o estudo apartir da realidade local na comunidade em que trabalhamos/vivemos?

INTERDISCIPLINARIDADE VIA TEMAS GERADORES

A opção pelo trabalho com temas significativos, a partir da concepção freireana, já é reveladora de uma visão de educação que parte da vivência, da existência, da realidade dos sujeitos envolvidos. A perspectiva aqui apontada é a de uma construção curricular emancipatória, que pressupõe a participação ativa de todos os segmentos da comunidade escolar, o diálogo como princípio existencial e pedagógico, orientando esse fazer, e o comprometimento coletivo com essas mudanças.

Sem esquecer da centralidade que tem uma pesquisa participante, lembra Oliveira[7], "o que nos interessa é mergulhar na espessura do real, captar a lógica dinâmica e contraditória do discurso de cada ator social e de seu relacionamento com os outros atores, visando a despertar nos dominados o desejo da mudança e a elaborar, com eles, os meios de sua realização."



Esquema adaptado e ampliado de Antônio Gouvêa da Silva

A partir dessa compreensão podemos apontar algumas características do trabalho com os Temas Geradores, que é uma das possibilidades de abordagem temática:

a) Nasce de uma Pesquisa da Realidade local contextualizada (Pesquisa Socioantropológica, Pesquisa Participante, Investigação-ação, etc).

b) Deve ser um fenômeno significativo para a comunidade/educandos, a partir da

realidade vivida; partindo do particular para o geral, do específico para o mais amplo.

c) O que se pretende investigar realmente são as visões de mundo dos educandos/ da comunidade e as dimensões desafiadoras concretas e históricas da realidade.

d) A partir da investigação da realidade e da organização dos dados, esses são problematizados, interpretados e contextualizados a partir da conjuntura e da estrutura socioeconômica-cultural.

e) Nesse processo são levantadas situações significativas que passam a ser decodificadas, inaugurando o diálogo da educação como prática da liberdade. É o momento em que se realiza a investigação do que chamamos de universo temático do povo ou o conjunto de seus temas geradores.

f) Deve favorecer a interdisciplinaridade; nele se ancoram também critérios epistemológicos e psicopedagógicos, para se fazer a seleção de conteúdos significativos e desenvolver o trabalho pedagógico.

QUESTÃO PARA REFLEXÃO-AÇÃO:

1. O que diferencia um planejamento e uma prática pedagógica baseada nos Temas Geradores, na concepção freireana, de um trabalho tradicional (conteúdos escolares consagrados, datas comemorativas, temas estéreis e episódicos?
2. Como viabilizar a construção dos programas pedagógicos,e em uma perspectiva interdisciplinar, a partir da investigação realizada?

— NOTAS

[1] SILVA, Antonio Gouvea da. Indicação para Análise das Falas. S/d. Texto Reprografado, 1997.

[2] GEERTZ, Clifford. A interpretação das culturas. Rio de Janeiro: Guanabara, 1989.

[3] KOSIK, Karel. Dialética do concreto. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

[4] BROSE, Markus (Org). Metodologia participativa: uma introdução a 29 instrumentos. Porto Alegre: Tomo Editorial, 2001. Introdução. pg.11.

[5] MINAYO, Maria Cecília (org). Pesquisa Social: teoria, método e criatividade. 7 ed. Petrópolis,/RJ: Vozes, 1997. Pp.77 e MINAYO, Maria Cecília. O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde. 7 ed. São Paulo: Hucitec; Rio de Janeiro: Abasco, 2000.

[6] BARDIN, Laurence. Análise de conteúdo. Lisboa: Edições 70, 2000. pg. 44.

[7] OLIVEIRA, Rosiska e OLIVEIRA, Miguel Darcy. "Pesquisa social e ação educativa; conhecer a realidade para poder transformá-la". In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues. (org.) Pesquisa Participante. 2 ed. São Paulo: Brasiliense,1982.

CONCLUSÃO

Tencionamos com *Pesquisa Participante e Educação Popular*, oferecer aos leitores um conjunto de subsídios acerca do trabalho de estudo da realidade, voltados para a organização e planejamento do ensino aprendizagem em uma abordagem temática.

Situando o lugar de onde falamos, apresentamos nossa compreensão sobre as concepções de currículo e processos de reorientação curricular, para em seguida discorrermos acerca dos pressupostos socioantropológicos e epistemologógicos da pesquisa participante, traduzidos nas concepções de conhecimento, cultura e realidade. Discorremos a seguir, sobre a caracterização de diferentes tipos de pesquisa, em especial da Pesquisa Participante, trazendo as concepções, objetivos, metodologias mais usuais, bem como sua necessária relação com a Educação Popular.

Com base nessa referência, indicamos, na forma de desafio, a construção dos eixos vertebradores para a organização de uma pesquisa de realidade local contextualizada e desdobramos a seguir, um conjunto de metodologias e técnicas mais usuais para esse tipo de investigação, com a devida caracterização de cada uma e um conjunto de procedimentos sugeridos.

Na seqüência visualizamos o processo de sistematização, análise e interpretação da pesquisa realizada, com uma série de sugestões de organização coletiva para análise e definição dos temas geradores, iniciando-se o processo de redução temática.

Por fim, na última parte, voltamos ao começo: com a apresentação de um quadro-síntese do processo e um roteiro-desafio para que se mobilizem práticas para experienciar o escrito. Acompanhada ainda, essa última parte, de um glossário dos termos menos usuais e a bibliografia básica que orientou o trabalho além de um conjunto de sugestões de atividades para novos fazeres.

Nossa expectativa é que, *Pesquisa Participante e Educação Popular*, possa ser traduzido para o plano do possível e necessário, reinventando, desse modo, caminhos e quem sabe superando-o com práticas no fazer pedagógico concreto das escolas e comunidades.

VISÃO GERAL DO PROCESSO

O Processo de Pesquisa Participante na prática desenvolve um conjunto de ações e saberes que se tornam, para aqueles que dele participam, um patrimônio construído e incorporado à trajetória desses educadores... No quadro abaixo sintetizamos os principais atributos da Pesquisa Participante, bem como sua existência no contexto da construção de programas educativos.

Pesquisa Participante no Contexto Educativo:
Concepções, Técnicas de Investigação e Momentos Organizativos[1]

CARACTERIZAÇÃO	· Denominação genérica de estilos participativos de pesquisa, abrigando tendências emergentes como: pesquisa participativa, investigação-ação, pesquisa-ação, investigação-participativa, investigação militante, pesquisa socioantropológica, pesquisa de realidade local contextualizada, etc. · Investiga a realidade das comunidades, recuperando suas formas de ser, viver e pensar o mundo a partir do local articulado ao contexto socioeconômico e político mais amplo. · Prática de pesquisa que incorpora os grupos excluídos às esfera de decisão, produção e comunicação de conhecimentos, visando a contribuir na mudança das condições de dominação. · É um caminho eminentemente político que estabelece uma relação viva e dinâmica entre a escola e sociedade, tendo por base uma metodologia dialética e dialógica.
OBJETIVOS	· Visa a compreensão e transformação da realidade. · Ruptura do monopólio do saber e do conhecimento. · Capacitar a comunidade para pesquisar e interpretar sua realidade de maneira autônoma. · Provocar a reconstrução curricular, definindo as temáticas significativas para o trabalho pedagógico e afirmar o papel do educador como mediador e problematizador das diferentes concepções/visões de mundo presentes na comunidade.
METODOLOGIAS TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE INVESTIGAÇÃO	· Entrevistas semi-estruturadas e abertas. · Conversas informais. · Diário de Campo. · Grupos focais. · História oral (lideranças comunitárias, religiosas, moradores antigos, etc). · Mapas. · Observação participante (reuniões associativas, OP, festas e eventos importantes, etc). · Indicadores sócio-econômico-culturais regionais e locais. · Pesquisa histórica e geográfica. · Registros escolares. · Registro fotográfico e/ou filmográfico.

SISTEMATIZAÇÃO, ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO	· Constituição de Dossiê com informações coletadas, entrevistas, registros escritos, observações, fotografias, falas significativas coletadas. · Definição coletiva de critérios, em torno de categorias-chaves, para tabulação e análise das informações. · Início do processo de redução temática com a participação de todos os envolvidos em plenárias gerais ou parciais (por série/ciclos/totalidades, níveis de ensino, turno, etc) através de discussões e construção de sínteses possíveis. · Voltada para a organização de programações pedagógicas e atividades para sala de aula (Temas Geradores). · Subsídio para planejamento da escola como um todo.
SOCIALIZAÇÃO DAS INFORMAÇÕES E PLANEJAMENTO PEDAGÓGICO	· Reuniões amplas para devolução dos dados para o conjunto da população. · Organização de exposições, projeção de gravações, material de divulgação em linguagem acessível, técnicas de atuação (dramatizações, jogos, sociodrama, música, dança, trovas, etc) socializando os resultados obtidos e sempre levando em consideração a quem é dirigido esse material e para que ele é produzido. · Constituição de Círculos de Cultura, para discussão e aprofundamento na análise da pesquisa e construção de estratégias de mobilização e organização comunitária com vistas a superação dos problemas detectados. · A Prática pedagógica cotidiana organizada a partir dos temas geradores constitui a principal forma da escola efetivamente devolver à comunidade a pesquisa de realidade que não se esgota na pesquisa inicial mas desdobra nas práticas cotidianas do fazer pedagógico.

Uma pesquisa de teor participativo no contexto da relação escola-comunidade pode ter muitas utilidades: para os dirigentes públicos, para a sociedade civil organizada, para os educadores. Todavia, **é imprescindível que saibamos qual o uso pedagógico que será dado a ela**. Como, a partir da pesquisa, se pode definir os planos de trabalho da escola? Os programas pedagógicos e a conseqüente seleção dos conhecimentos necessários a serem trabalhados com os educandos?

Tencionamos na publicação sobre *Tema Gerador e interdiciplinalidade*, que deverá dar seqüencia à esta série, contribuir com um conjunto de idéias e subsídios para combinar os movimentos da pesquisa de realidade com o rigor metodológico necessário ao trabalho de definição do tratamento das temáticas significativas, advindas do diálogo com a comunidade e educandos.

— NOTAS

[1] Quadro síntese elaborado por Marco Mello e qualificado a partir das discussões realizadas no Encontro Estadual da Educação Básica, que pautou o debate sobre a Pesquisa Participante. SE-RS, Dez/2001.

VOCABULÁRIO

Círculo de Cultura - Grupo popular reunido em torno do processo de aquisição e construção de conhecimento.

Êmico - é o conhecimento próprio do indivíduo pertencente a uma cultura determinada, expresso na lógica interna do seu sistema de conhecimento.

Empírico - Baseado na experiência, na vivência imediata, sem preocupação com a formulação de uma doutrina lógica, como conhecimento sistematizado.

Epistemologia - Estudo da natureza e dos fundamentos de saberes sistematizados, particularmente de sua validade, de seus limites, de suas condições de produção.

Estudo de Caso - Estratégia de pesquisa através da qual o pesquisador/a equipe de pesquisa se concentra sobre um caso, geralmente escolhido dado caráter considerado típico, a fim de investigá-lo com profundidade.

Método - Conjunto de princípios e dos procedimentos aplicados pela mente para construir, de modo ordenado e seguro, saberes válidos.

Metodologia - É o caminho para se chegar à apreensão de conhecimentos, percepções e compreensões a respeito de uma dada realidade. É a materialização dos princípios e do(s) método(s) que orientam a pesquisa, através de um conjunto de regras, técnicas e instrumentos de investigação.

Paradigma - A partir das idéias de Thomas Kuhn, o conceito de paradigma é aqui utilizado de uma forma ampliada, enquanto uma constelação de crenças, valores, técnicas e práticas partilhadas pelos membros de uma comunidade de conhecimento, em um dado momento histórico.

Plotagem - Trata-se da identificação em cartas geográficas (mapas e plantas) de lugares, territórios, fluxos e instituições.

Práxis - No sentido mais simples, práxis é ação em contraste direto com a teoria. Em uma perspectiva mais ampla, práxis é atividade prático-crítica, fazer-se da história, por obra da vontade intencional, consciente e refletida. Práxis é a finalidade última do conhecimento e seu critério de verdade.

Representações sociais - Utilizado no mesmo sentido que representações coletivas, o termo se refere a categorias de pensamento através das quais determinados grupos sociais elaboram e expressam sua realidade.

Técnica de pesquisa - Procedimento empregado para coleta de dados de pesquisa ou para analisá-los (ex: observação participante, entrevista, etc.).

SIGLAS

AC .... Aplicação do Conhecimento
CT .... Conselho Tutelar
CE .... Conselho Escolar
CRE .... Coordenadoria Regional de Educação
CPM .... Círculo de Pais e Mestres
CORSAN .... Companhia Rio-Grandense de Água e Saneamento.
ECA .... Estatuto da Criança e do Adolescente
EE .... Educação Especial
EF .... Educação Fundamental
EI .... Educação Infantil
EIA/RIMA .... Estudos e Relatórios de Impacto Ambiental
EJA .... Educação de Jovens e Adultos
EP .... Educação Popular
ER .... Estudo da Realidade
FEE .... Fundação de Economia Estatística
EMATER .... Associação Riograndense de Empreendimento de Assist. Técnica e Extensão Rural
IBGE .... Instituto Brasileiro de Economia e Estatística
LDB .... Lei de Diretrizes e Bases da Educação
OC .... Organização do Conhecimento
OP .... Orçamento Participativo
RME .... Rede Municipal de Ensino
REE .... Rede Estadual de Ensino

CRÉDITO DE IMAGENS:

·**Pg. 24** - Escola Itinerante em Acampamento do MST. Bagé-RS. s/d. ·**Pg. 28** - Mulher kaingang trabalhando na produção de cestaria. Estrela-RS, 2001. ·**Pg.35** - Reunião de Educadores Kaingangs, na construção da Proposta Político-Pedagógica. Marcelino Ramos-RS, 2001. ·**Pg. 39** - Encontro com a lideranças da comunidade no meio rural, em processo de pesquisa participante - Independência-RS, 2001. ·**Pg. 50** - Crianças na fila - Escola Pública em Porto Xavier-RS, 2001. ·**Pg. 53** - Entrevista em comunidade rural sobre o uso de agrotóxicos. Floriano Peixoto-RS. 2000. ·**Pp. 57** - Crianças Sem Terra brincando - Acampamento Seguidores de Che. Cruz Alta-RS, 1999. ·**Pg. 63** - Reunião na Comunidade Quilombola de São Miguel - Restinga Seca-RS, 2001 - Claudete dos Santos e Dilmar Luiz Lopes ·**P.64** - Liderança Comunitária - Da. Zélia, entrevistada em Pesquisa na Vila Campos do Cristal. Porto Alegre-RS, 1996. ·**Pg. 69** - Capa livro Memória dos Bairros - Lomba do Pinheiro. PMPA. ·**Pg. 72** - Atlas Ambiental de Porto Alegre, 1999. 2ª Edição, pg. 153. ·**Pg. 73** - Planta de um lote rural em uma família da comunidade. In; Adams, Francisco; Schaule, Marli; Messer. Resgate das noções de espaço e tempo em alunos da 5a. série - relato de uma experiência. In: CALLAI, Helena. (org) O ensino em Estudos Sociais. Ijuí-RS: Unijuí. pg. 65. ·**Pg. 76** - Pesquisa Comunidade Vila Cruzeiro. Santa Rosa-RS, 2001. ·**Pg. 83** - Oficina Planejamento Estratégico Participativo, a partir de pesquisa participante e construção de mapas sócioambientais - Ecos da Natureza. Rio Pardo-RS, 2004 ·**Pg. 84** - Linha de Tempo, produzida por lideranças comunitárias no Projeto Integrado Desenvolvimento Sustentável da Lomba do Pinheiro - PMPA, 2003. ·**Pg. 94** - Família de Educanda - Pesquisa Socioantropológica - Vila Vargas, Porto Alegre, 1998. As fotografias das pgs. 28, 35, 50, 57, 64,76, 83, 84. São de Autoria de Marco Mello

DIÁRIO DE EDUCADORA, REGISTRANDO REUNIÃO PEDAGÓGICA NA ESCOLA

"O dia de hoje contribuiu, através da leitura e das falas, para que eu me situasse e percebesse a responsabilidade diante de minha missão de educadora.

O encontro também me clareou mais a respeito do planejamento do trabalho através do tema gerador e que se torna possível, se todos se engajarem para o mesmo fim. Exige muito trabalho, firmeza e comprometimento, mas penso que o trabalho será mais significativo e terá mais proveito". Educadora de escola pública. Barra Funda-RS, 2002.

SUGESTÕES DE ATIVIDADES

1) Resgatar o Projeto Político-Pedagógico da Escola e buscar perceber como aparece a organização do conhecimento na escola.

2) Leitura, em pequenos grupos, de partes ou do todo do caderno, seguido de discussão e aprofundamento em plenária(s).

3) Complementação e aprofundamento dos tópicos abordados, a partir das leituras e vivências do grupo. Consultar a bibliografia sugerida.

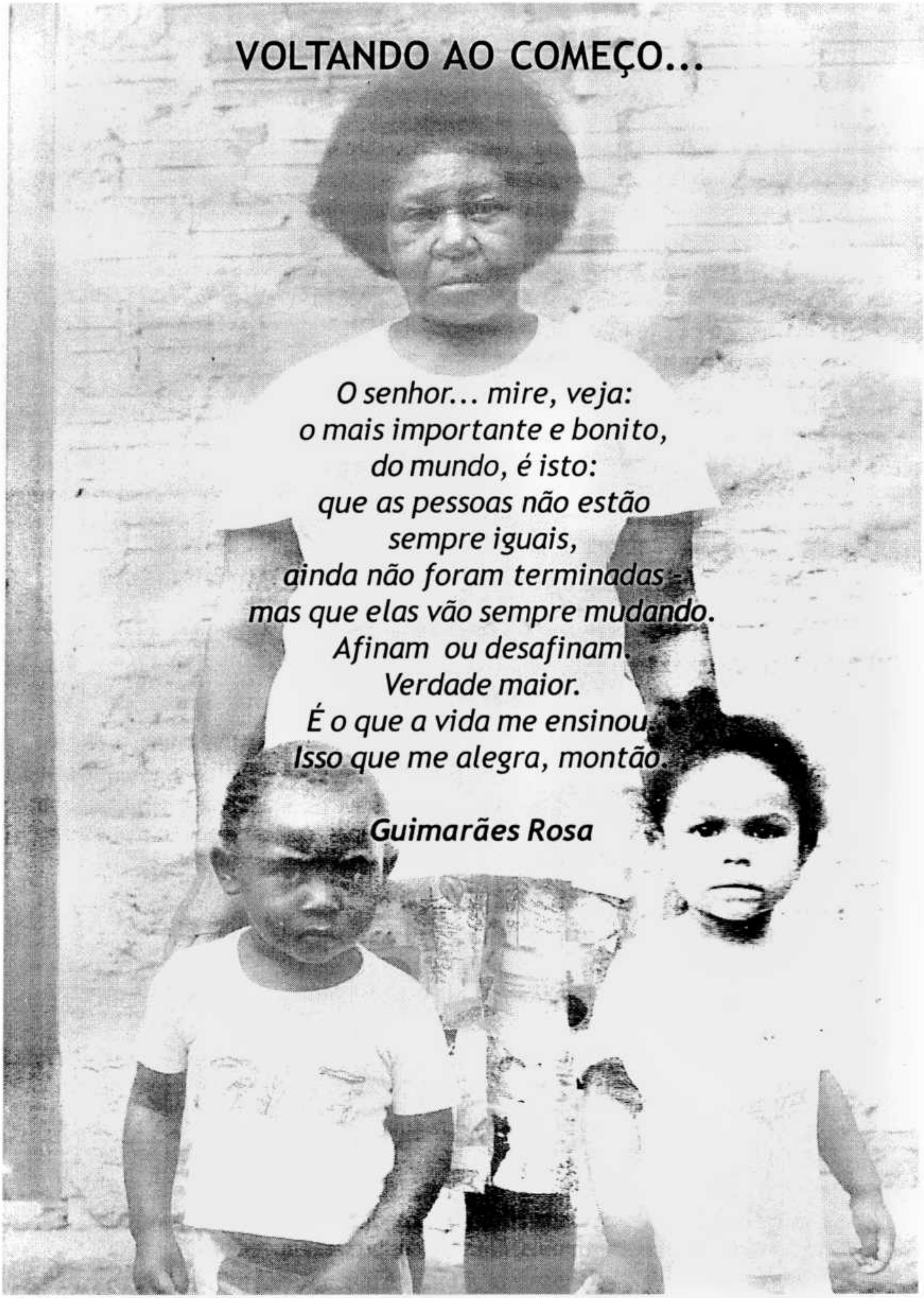
4) Produzir com educandos e comunidade momentos de debate introdutórios sobre a realidade local.

5) Construção de **um Plano de Ação conjuntamente com a comunidade para realização da pesquisa de realidade.**

O QUE É NECESSÁRIO PARA QUE SE INICIE UMA PESQUISA DE REALIDADE NA COMUNIDADE?

1. Discussão do papel/função social, política e pedagógica da escola.
2. Existência de um coletivo pedagógico, orgânico e solidário.
3. Estabelecimento de uma relação dialógica entre escola-comunidade.
4. Coordenação/facilitação do trabalho, que combine uma sólida base teórico-metodológica, capacidade de "escuta" e de diálogo para construção coletiva.
5. É preciso tempo para o desenvolvimento dessas atividades. É preciso garanti-lo sob pena de, simplificando o processo, queimando etapas, colocar a perder a proposta. É condição imprescindível que a escola se reorganize para viabilizar o trabalho.
6. Na orientação do Calendário da pesquisa, é preciso fazer um planejamento, a médio prazo, garantindo a possibilidade de participação de todos no processo.
7. Visão do todo, da organização da pesquisa até chegar à sala de aula, com a clareza sobre a opção da investigação voltada para o trabalho pedagógico em sala de aula, através dos temas geradores.
8. Planejamento, pois a realização de uma pesquisa, coletivamente, com participação da comunidade, demanda esforço, reflexão, ações e tempo para ser realizada.
9. É preciso que se invista no processo de pesquisa-ação. Não se chega a uma situação desejada/idealizada, com mudanças de visão de mundo e de posturas, de uma maneira mágica.
10. É preciso começar... não podemos esperar condições ideais. É preferível uma prática com limitações, que formulações teóricas precisas que não saem do papel.

VOLTANDO AO COMEÇO...



O senhor... mire, veja:
o mais importante e bonito,
do mundo, é isto:
que as pessoas não estão
sempre iguais,
ainda não foram terminadas -
mas que elas vão sempre mudando.
Afinam ou desafinam.
Verdade maior.
É o que a vida me ensinou.
Isso que me alegra, montão.

Guimarães Rosa

BIBLIOGRAFIA

A melhor maneira de dizer é fazer.
José Martí

A bibliografia relacionada aqui é parte de um conjunto mais amplo de educadores, cientistas sociais e pesquisadores com os quais poderemos "dialogar" ao longo de nossa jornada. São também obras de referência do ponto de vista epistemológico e de orientações metodológicas, para que se possa perceber a própria construção social desta publicação.

ACHUTTI, Luiz Eduardo Robinson. **Fotoetnografia: um estudo de antropologia visual sobre cotidiano, lixo e trabalho**. Porto Alegre: Tomo Editorial; Palmarinca, 1997.

ALBERTI, Verena. **História oral: a experiência do CPDOC**. Rio de Janeiro: Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil. 1989.

ALFORJA; CEPIS. **Como conhecer a realidade para transformá-la**? Centro de Educação Popular do Instituto Sedes Sapientiae/CEPIS, 1986, São Paulo.

ALVES, Rubem. **Filosofia da ciência: introdução ao jogo e suas regras.** São Paulo: Loyola, 2000.

ANDRÉ, Marli Eliza D. **Etnografia na prática escolar**. São Paulo: Papirus, 1995.

ANDREOLLA, Balduíno. O processo do conhecimento em Paulo Freire. **Educação e Realidade.** Porto Alegre, 18(1): 32-42, jan/jun 1993.

APPLE, Michael. **Ideologia e currículo.** São Paulo: Brasiliense, 1982.

BACHELARD, Gaston. **A formação do espírito científico**. Rio de Janeiro: Contraponto, 1996.

_________ . **A epistemologia.** Lisboa: Edições 70, 2001.

BAGNO, Marcos. **Pesquisa na escola. O que é. Como se faz.** 7 ed. São Paulo: Loyola, 2001.

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem.** 4ª ed. São Paulo: Hucitec, 1988.

BARBIER, René. **A pesquisa-ação.** Brasília: Plano Editora, 2002

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo.** Lisboa: Edições 70, 2000.

BARREIRO, Júlio. **Educação popular e conscientização.** Porto Alegre: Sulina, 2000.

BAVCAR, Evgen. **Uma câmera escura atrás de outra câmera escura**. (Entrevista a Élida Tessler e Muriel Caron) In: SOUSA, Edson Luiz et alii (org). **A invenção da vida**: arte e psicanálise. Porto Alegre: Artes e Ofícios, 2001.

BEISEGEL, Celso de Rui. **Prática e educação popular: a teoria e a prática de Paulo Freire no Brasil**. 3 ed. São Paulo: Ática, 1992

BLOCH, Marc. **Introdução à História**. Lisboa: Europa-América, 1965.

BORDA, Orlando Fals. **Aspectos teóricos da pesquisa participante: considerações sobre o significado e o papel da ciência na participação popular**. In: BRANDÃO. Carlos Rodrigues (org.) Pesquisa Participante. 2ª Ed. São Paulo: Brasiliense, 1982.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. (org.) **Pesquisa Participante.** 2º Ed. São Paulo: Brasiliense. 1982.

_________. **Saber e ensinar: três estudos de educação popular**. 3 ed. São Paulo: Papirus. 1986.

_________. (Org) **A questão política da educação Popular**. 7 ed. São Paulo: Brasiliense. 1987.

_________ . **Educação Popular**. 3 ed. São Paulo: Brasiliense, 1986.

_________ . (org.) **Repensando a Pesquisa Participante.** 2ª ed. São Paulo: Brasiliense. 1986.

_________ . **A educação popular na escola cidadã.** Petropolis. RJ: Vozes. 2002.

_________ . **A pergunta a várias mãos: a experiência de pesquisa no trabalho do educador**. São Paulo: Cortez, 2003

BROSE, Markus (org.). **Metodologia participativa: uma introdução a 29 instrumentos.** Porto Alegre: Tomo Editorial, 2001.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico.** RJ: Editora Bertrand Brasil; Lisboa:Difel, 1989.

CARDOSO, Ruth (org) **A aventura antropológica: teoria e pesquisa.** 2 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

CARVALHO, Isabel Cristina de Moura. **Em direção ao Mundo da Vida: Interdisciplinaridade e Educação Ambiental.** Brasília: IPÊ: Instituto de Pesquisas Ecológicas,1998. Cadernos de Educação Ambiental.

CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos (org.) **Geografia em sala de aula: práticas e reflexões.** Porto Alegre: Associação dos Geógrafos Brasileiros-Seção Porto Alegre, 1998.

CHESNEAUX, Jean. **Devemos fazer tábula rasa do passado? Sobre a história e os historiadores.** São Paulo: Ática, 1995.

Cadernos de Sociologia. Programa de Pós-graduação em Sociologia. Vol. 3, nº 3 (jan/jul 1991). Porto Alegre: PPGS/UFRGS. (Metodologias de Pesquisa)

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais.** 5 ed. São Paulo: Cortez, 2001.

Contexto e Educação. Ijuí: UNIJUÍ. Ano I, nº 2. abr/jun, 1986. (Alternativas metodológicas: participação e educação).

CORRÊA, Carlos Humberto P. **História oral: teoria e técnica.** Florianópolis, UFSC, 1978.

CORTELLA, Mario Sérgio. **A escola e o conhecimento: fundamentos epistemológicos e políticos.** 3 ed. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2000

COSTA, Marisa Vorraber Org). **Educação Popular hoje.** São Paulo: Loyola, 1998.

DaMATTA, Roberto. **Relativizando: uma introdução à antropologia social.** Petrópolis: Vozes, 1981.

DELIZOICOV, Demétrio. **Tensões e transições do conhecimento.** Tese de Doutorado. São Paulo, IFUSP/FEUSP, 1991.

DELIZOICOV, Demétrio; ANGOTTI, José André; PERNAMBUCO, Marta. **Ensino de Ciências: fundamentos e métodos.** São Paulo: Cortez, 2002.

DIAS, Cláudia. "Grupo focal: técnica de coleta de dados em pesquisas qualitativas" **Informação & Sociedade**, v. 10, n. 2, 2000.

DUBOIS, Philippe. **O ato fotográfico e outros ensaios**: Campinas, SP: Papirus, 1994.

ESTEBAN, Maria Teresa e ZACCUR, Edwiges (Orgs). **Professora-pesquisadora: uma práxis em construção.** Rio de Janeiro: DPA, 2002.

FARIA, Maria Alice de Oliveira. **Como usar o jornal na sala de aula.** 4 ed. São paulo: Contexto, 1999.

FASE. **Entrevista.** Manual de Comunicação nº 1. 2 ed. São Paulo: Paulinas, 1987.

FAZENDA, Ivani. (org.). **Metodologia da pesquisa educacional.** São Paulo: Cortez, 1989.

FISCHER, Nilton. "Tempos e saberes. Interações possíveis nos ciclos da escola e da vida" In; MOLL, Jacqueline (Org) **Ciclos na escola, tempos na vida: cirando possibilidades.** Porto Alegre: Armed, 2004. pp.27-40

FREIRE, Ana Maria Araújo. A Pedagogia do oprimido de Paulo Freire In: FREIRE, Ana Maria Araújo (org.) **A pedagogia da libertação em Paulo Freire.** São Paulo: Ed. UNESP, 2000

FREIRE, Paulo. Investigação e Metodologia da Investigação Temática do "Tema Gerador" In: TORRES, Carlos Alberto. **A práxis educativa de Paulo Freire.** São Paulo: Loyola, 1979.

_________. **Pedagogia do Oprimido.** 12 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984.

_________. Criando métodos de pesquisa alternativa: aprendendo a fazê-la melhor através da ação. In: Brandão, Carlos R. **Pesquisa Participante.** São Paulo: Brasiliense, 1981.

_________. **A importância do ato de ler**. 2° ed. São Paulo: Cortez, 1982

_________. **Educação na cidade**. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2000.

_________. **Pedagogia da Indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: UNESP, 2000.

_________. **Pedagogia da Autonomia - saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1997.

FREIRE, Paulo & BETTO, Frei. **Essa escola chamada vida**. 11 ed. São Paulo: Ática, 2001.

FREIRE, Paulo & SHOR, Ira. **Medo e Ousadia: o cotidiano do professor.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo & CAMPOS, Márcio D´Olne. Alfabetização: leitura do mundo, leitura da palavra. In: FREIRE, Paulo. **Pedagogia dos Sonhos Possíveis**. São Paulo: Ed. UNESP, 2001.

FREIRE, Paulo & NOGUEIRA, Adriano. **Que fazer: teoria e prática em Educação Popular**. 6° ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

FORQUIN, Jean Claude. **Escola e Cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

GADOTTI, Moacir e TORRES, Carlos Alberto. **Estado e educação popular na América Latina.** Campinas-SP: Papirus, 1992.

_________. "Poder e Desejo: a educação popular como modelo teórico e como prática social" In: **Educação popular - utopia latino-americana**. São Paulo: Cortez; Edusp, 1994.

GAJARDO, Marcela. **Pesquisa Participante na América Latina.** São Paulo: Brasiliense, 1986.

GEIFUS, Frans. **80 herramientas de desarrolo participativo**. San Salvador: Prochalate; IICA, 1997.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: Guanabara, 1989.

_________. **O saber local: novos ensaios em antropologia interpretativa.** Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

_________. **Nova luz sobre a antropologia**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed, 2001.

GIROUX; Henry e SIMON, Roger. "Cultura popular e pedagogia crítica: a vida cotidiana como base para o conhecimento curricular" in MOREIRA, Antonio Flávio; SILVA, Thomaz Tadeu da (Orgs.). **Currículo, cultura e sociedade.** 2ª ed. São Paulo: Cortez Editora. 1994. pp.93-124.

GIROUX, Henry. **Escola crítica e política cultural.** São Paulo: Cortez, 1987.

_________. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

GOLDMANN, Lucien. **Ciências humanas e Filosofia**. 3ª ed. São Paulo: DIFEL, 1972.

GONÇALVES, Petronilha S. **O jogo das diferenças: o multiculturalismo e seus contextos.** Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

GOYETTE, Gabriel. **La investigación-accion: sus funciones, sus fundamentos y sus instrumentación**. Barcelona: Alertes, 1988.

GOVERNO DO ESTADO DO RS. Secretaria Estadual de Educação, **Pesquisa da Realidade e Construção Social do Conhecimento**. Porto Alegre: CORAG, 2002.

GRABAUSKA, Claiton José; BASTOS, Fábio da Purificação de. Investigação-ação educacional: possibilidades críticas e emancipatórias na prática educativa In: **Heurisis - Revista Electronica de Investigación Curricular y Educativa**. Vol.1, N° 2.1998

GRAMSCI, Antônio. **Concepção dialética da história**. 7 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1987.

_________. **Os intelectuais e a organização da cultura**. 4 ed. Rio de Janeiro: Civilização

Brasileira, 1989.
HALBACHS, Maurice. **A memória coletiva**. São Paulo: Vértice, 1990.
HAGUETTE, Teresa Maria. **Metodologias qualitativas na Sociologia**. Petrópolis: Vozes, 1987.
HELLER, Agnes. **O cotidiano e a história**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.
HUNT, Lynn. **A nova história cultural**. São Paulo: Martins Fortes, 1992.
HURTADO, Carlos Nunéz. **Educar para transformar, transformar para educar**: comunicação e educação popular. Petrópolis. Vozes, 1992.
JARA, Oscar. **Concepção dialética da Educação Popular**. São Paulo: CEPIS, 1985.
________. **Para Sistematizar experiências.** João Pessoa - PB: Equipe - PB, 1996.
KEMMIS, Stephen; McTAGGART, Robin. **Como planificar la investigación accion**. Barcelona: Alertes, 1992.
KONDER, Leandro. **O que é dialética**. 4ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1981
KOSIK, Karel. **Dialética do concreto**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.
KOSSOY, Bóris. **Fotografia e História**. São Paulo: Ática, 1989.
KUHN, Thomas. **A estrutura das revoluções científicas**. São Paulo: Perspectiva, 1994.
LAPLANTINE, François. **Aprender antropologia**. São Paulo: Brasiliense, 1988.
LARAIA, Roque de Barros. **Cultura: um conceito antropológico.** 14 ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2001.
LAVILLE, Christian e DIONNE, Jean. **A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas**. Porto Alegre: ArtMed; Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1999.
LEFEBVRE, Henry. **Lógica formal. Lógica dialética.** 4ª Ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1987.
________. **A vida cotidiana no mundo moderno**. São Paulo: Ática, 1991.
LE GOFF, Jacques. **História e memória**. Campinas,SP: Ed. UNICAMP, 1990.
LOPES, Alice Ribeiro Casimiro. **Conhecimento escolar: ciência e cotidiano.** Rio de Janeiro: Ed. UERJ, 1999.
LÖWY, Michael. **As aventuras de Karl Marx contra o Barão de Munchhausen: marxismo e positivismo na sociologia do conhecimento.** São Paulo: Busca Vida, 1987.
________. **Ideologia e Ciências Sociais: Elementos para uma análise marxista.** 4ª ed. São Paulo: Cortez, 1988.
LUDKE, Menga e ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: EPU, 1986.
MARX, Karl. ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã**. São Paulo: Hucitec, 1984.
MANFREDI, Sílvia Maria. “Em busca de uma proposta metodológica em sintonia com a educação popular voltada para a emancipação”. **Contexto e Educação.** Ano I, n. 2, abr/jun 1986, p.47-52.
McLAREN,. Peter. **Multiculturalismo crítico.** São Paulo:Cortez, 1999.
MEIHY, José Carlos Sebe Bom. **Manual de história oral**. 3 ed. rev e ampl. São Paulo: Loyola, 2001.
MEJÍA JIMÉNEZ, Marco Raúl. **Educação Popular: pedagogía e dialética**. Ijuí: Unijuí, 1989.
MELLO, Marco Antônio. **A Pesquisa Sócio-Antropológica na Reestruturação Curricular da Escola Cidadã.** Porto Alegre, SMED, Reprog., 1997.
________. **Oficina Pesquisa Participante (e a organização do ensino através de Temas Geradores em uma abordagem interdisciplinar no processo de reconstrução curricular na REE)**. Secretaria Estadual da Educação-RS, reprogr. Julho/2001.
________. **Pressupostos e Princípios da Formação com base na Educação Popular.**

Reprogr, 2002.

_________. "O processo de Reconstrução Curricular na Rede Pública Estadual a partir da Pesquisa da Realidade e dos Temas Geradores" In MELLO, Marco (org) **Reconstrução Curricular via pesquisa da realidade e tema gerador**. Secretaria Estadual de Educação-RS. Porto Alegre: CORAG, 2002. pp.9-18.

MENEGAT, Rualdo; PORTO, Maria Luiza; CARRARO, Clóvis; FERNANDES, Luís Alberto. **Atlas Ambiental de Porto Alegre**. 2 ed. Porto Alegre: Ed. da Universidade/UFRGS, 1999.

MIGUELEZ, Miguel Martinez. **La investigación cualitativa etnográfica en educación: manual teórico-prático**. México: Trillas, 1994.

MINAYO, Maria Cecília (org). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 7 ed. Petrópolis, 1994.

________. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 7 ed. São Paulo: Hucitec; Rio de Janeiro: Abasco, 2000.

MION, Rejane Aurora e SAITO, Carlos Hiro. (orgs.) **Investigação-ação: mudando o trabalho de formar professores.** Ponta Grossa : Gráfica Planeta, 2001.

NICELCOFF, Maria Teresa. **As ciências sociais na escola**. São Paulo: Brasilientse, 1987.

NOVAES, Adauto (org). **O olhar**. São Paulo: Companhia das Letras, 1988.

PAIVA, Vanilda Pereira. **Educação Popular e Educação de adultos**. 2ed. São Paulo: Loyola, 1983.

PALUDO, Conceição. **Educação Popular em busca de alternativas: uma leitura desde o campo democrático e popular.** Porto Alegre: Tommo Editorial, 2001.

PÉREZ SERRANO, M. Gloria. **Investigacción-accion: aplicaciones al campo social y educativo.** Madrid: Dykinson, 1990.

PERNAMBUCO, Marta M. **"Significações e realidade: Conhecimento (a construção coletiva do programa)** In: PONTUSCHKA, Nídia Nacib (org.) Ousadia no diálogo. São Paulo: Loyola, 1993.

__________. **Veredas do vivido.** Texto reprografado, 2001.

PINTO, João Bosco. "Reflexões sobre as estratégias educativas do Estado a partir da Educação Popular" in PAIVA, Vanilda (Org) **Perspectivas e dilemas da educação popular**. 2 ed. Rio de Janeiro: Graal, 1986.

__________. "A pesquisa-ação como prática social". **Contexto e Educação**. Ano I, n. 2, abr/jun 1986, p.27-46.

Prefeitura Municipal de Porto Alegre. Secretaria Municipal de Educação**. Ciclos de Formação . Proposta Político-Pedagógica da Escola Cidadã**. Caderno n 9 Porto Alegre, Dez/1996.

_________**. Oficina de Pesquisa Sócio-Antropológica para o estudo preliminar da realidade local**. **1996**. Equipe Séries Iniciais/Coord. Multidisciplinar. Porto Alegre. reprogr.

Prefeitura Municipal de Porto Alegre. Secretaria Municipal de Cultura. **Memória dos Bairros.**(divs. vols.)

Prefeitura Municipal de São Paulo. Secretaria Municipal de Educação. **Pesquisa Preliminar da Realidade Local.** Caderno Pedagógico, 1990.

OLIVEIRA, Rosiska e OLIVEIRA, Miguel Darcy. Pesquisa social e ação educativa; conhecer a realidade para poder transformá-la. In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues. (org) **Pesquisa Participante**. 2 ed. São Paulo: Brasiliense,1982.

QUEIROZ, Maria Isaura. Relatos orais: do indizível ao dizível. In: SIMSON, Olga de Moraes (org). **Experimentos com histórias de vida**. São Paulo: Vértice Ed., 1988.

SAMUEL, Raphael. História local e história oral. **Revista Brasileira de História**. São Paulo,

v.9, n. 19, pp.219-243, set.89/fev.90.
SAMUEL, Raphael (org.). **História popular y teoria socialista.** Barcelona: Editorial Crítica/ Grupo Editorial Grijalbo, 1984.
SANTIAGO, Sandra Moreira. "Pesquisa-ação e pesquisa participante: uma atualização do confronto". **Serviço Social e Sociedade.** São Paulo, ano XVII, n. 51, ago 1996. pp.134-152.
SANTOMÉ, Jurjo Torres. **Globalização e interdisciplinaridade: o currículo integrado.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.
SANTOS, Boaventura de Souza. **Um discurso sobre as ciências.** 6ª ed. Porto: Afrontamento, 1993.
_________. **Crítica da razão indolente.** São Paulo: Cortez, 2001. (Vol.I)
SANTOS, Milton. **Por uma geografia nova.** 4 ed. São Paulo: Hucitec, 1996
_________. **A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção.** São Paulo: EDUSP, 2002
SILVA, Antônio Fernando Gouvea da. **Das falas significativas às práticas contextualizadas.** São Paulo, PUC-SP, 1996. reprogr.
_________. Política Educacional e Construção da Cidadania. In: SILVA, Luís Heron et alii. **Novos Mapas Culturais, Novas Perspectivas Educacionais.** Porto Alegre: Sulina; Smed/ POA, 1996.
_________. O currículo na práxis da Educação Popular: Projeto Pedagógico. Interdisciplinar - Tema Gerador via Rede Temática. In: MELLO, Marco. (org) **Reconstrução Curricular via pesquisa da realidade e tema gerador.** Secretaria Estadual de Educação-RS. Porto Alegre: CORAG, 2002.pp.19-27.
SILVA, Augusto Santos. **Entre a razão e o sentido: Durkeim, Weber e a Teoria das Ciências Sociais.** Porto: Edições Afrontamento, 1988.
SILVA, Maria Ozinira da Silva e. **Refletindo a Pesquisa Participante.** 2ª ed. rev. e ampl. São Paulo: Cortez, 1991.
SILVA, Teresinha Maria Nelli. **A construção do currículo na sala de aula: o professor como pesquisador.** São Paulo: EPU, 1990.
SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo.** Belo Horizonte: Autêntica, 1999.
SIMSON, Olga Rodrigues de Moraes (org). **Os desafios contemporâneos da história oral.** Campinas, CMU/UNICAMP, 1997.
SOUZA, Herbert José de. **Como se faz análise de conjuntura**. 20 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.
THIOLLENT, Michel. **Crítica Metodológica, investigação social e enquete operária.** 5ª ed. São Paulo: Polis, 1987.
_________. **Metodologia da Pesquisa-ação.** 7ª ed. São Paulo: Cortez, 1996.
THOMPSON, Edward Palmer. **A miséria da Teoria.** Rio de Janeiro: Zahar, 1981.
THOMPSON, Paul. **La voz del pasado. La historia oral.** Valencia: Edicions Alfons El Magnanim. Instituició Valenciana D'Estudis I Investigació, 1988.
TORRES, Carlos Alberto. **A práxis educativa de Paulo Freire**. São Paulo: Loyola, 1979.
_________. **Pedagogia da Luta: da Pedagogia do Oprimido à Escola Pública Popular**. Campinas, São Paulo: Papirus, 1997
TORRES, Rosa Maria. **Discurso e prática em educação popular**. Ijuí: Unijuí, 1988.
TRIVIÑOS, Augusto. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: A pesquisa qualitativa**

em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

UNIVERDAD POPULAR MADRES DE PLAZA DE MAYO. **Fundamientos em Educacion Popular.** Cuaderno n. 1. Buenos Aires, 2000.

VALE, Ana Maria. **Educação Popular na Escola Pública.** São Paulo: Cortez. 2 ed. 1992.

VARGAS, Laura; BUSTILLOS, Graciela Y MARFAN, Miguel. **Tecnicas participativas para la educacion popular.** 4 ed. Madrid: Editorial Popular, 2001.

VASQUEZ, Adolfo Sanchéz. **Filosofia da práxis**. 2 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

VIEIRA, Maria do Pilar de Araújo et alli. **A pesquisa em História.** São Paulo: Ática, 1989.

VYGOTSKI. Leon S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1988.

ZALUAR, Alba; LEAL, Maria Cristina. "Cultura, educação popular e escola pública". **Ensaio: Avaliação Políticas Públicas em Educação**. Rio de Janeiro. v.4, n.11, abr/jun 1996.

ZARTH, Paulo e CALLAI, Helena. **O estudo do município e o ensino de história e geografia.** Ijuí: Unijuí Ed., 1988.

ZITKOSKI, Jaime. **Horizontes da (re)fundação em Educação Popular: um diálogo entre Freire e Habermas**. Frederico Westphalen. Ed. URI, 2000.

Diálogo
Pesquisa e Assessoria
em Educação Popular

A **Diálogo - Pesquisa e Assessoria em Educação Popular** é uma associação civil de direito privado, sem fins econômicos, de caráter beneficente e educacional, com sede em Porto Alegre-RS/Brasil. É composta de um coletivo interdisciplinar de educadoras e de educadores com experiência em criação, implantação e gestão de Políticas Públicas em Administrações Populares e práticas educativas junto aos Movimentos Sociais e Populares, do campo e da cidade.

Constituída formalmente desde 2003, a Diálogo tem compromisso com o fomento de práticas dialógicas e emancipatórias e vem realizando atividades de formação e assessorias para processos de reconstrução curricular em escolas das redes públicas e privadas, instituições de Ensino Superior, junto a Grupos Populares, Organizações Não-Governamentais, Movimentos Sociais e Populares e na sistematização e publicação de experiências em educação popular.

PROGRAMAS E PROJETOS

Formação de Educadores:

*Currículo, Projeto Político-Pedagógico, Gestão Escolar e de Sistemas Educacionais, Pesquisa de Realidade e Pesquisa Participante, Planejamento Interdisciplinar via Temas Geradores, Avaliação Emancipatória, Regras de Convivência, Áreas do Conhecimento; · Educação Ambiental; · Direitos das Crianças e Adolescentes; · Gênero, Etnia e Sexualidade.

Planejamento Estratégico Participativo

· Planejamento Estratégico Situacional; · Método Altadir de Planejamento Popular; · Ferramentas metodológicas participativas; · Elaboração de Projetos Sociais; ·Sistemas de Monitoramento e Avaliação.

Sistematização de Experiências e Comunicação Popular

· Metodologia de trabalho em Educação Popular; · Sistematização de Experiências; · Análise e produção de material didático; · Publicações.

Economia Popular e Solidária

· Cooperativismo e associativismo; · Trabalho Educativo; · Geração de Trabalho e Renda.

DIÁLOGO - Pesquisa e Assessoria em Educação Popular
Rua Vigário José Ignácio, 399 - sala 411 - Centro
Porto Alegre-RS - CEP: 90020-100 - Telefone: (51) 3266-3946
dialogocom@hotmail.com /dialogo@dialogocom.org.br
www.dialogocom.org.br

INSTITUTO POPULAR PORTO ALEGRE

O **IPPOA - Instituto Popular Porto Alegre** é uma entidade não-governamental, constituído a partir de 1999 com a criação do jornal de comunicação comunitária - Jornal Espaço Aberto - de circulação na região Leste de Porto Alegre. Quando o grupo de militantes sociais organizou o jornal já havia a pré-disposição em criar uma organização que fosse voltada para a formação crítica e conseqüente junto as comunidades. Em 2001 acentua-se o processo de formação dessa organização, sendo concluído em 2002, com o registro do Instituto Popular Porto Alegre - IPPOA.

O Instituto é uma associação, sem fins lucrativos, partidários, ou religiosos, onde os ideais democráticos possam ser exercidos com o direito a liberdade de pensamento e de livre expressão. A Equipe integrante do Instituto tem uma característica multidisciplinar, englobando as áreas de Sociologia, Direito, Pedagogia, História, Filosofia, Teologia e Administração.

OS NÚCLEOS DE TRABALHO DO IPPOA são:

Comunicação Comunitária: *Jornal Espaço Aberto, Incentivo a Rádios Comunitárias e Formação de Repórteres Populares.*

Formação: *Agentes Sociais e Comunitários.*

Direitos Humanos: *Assessoria Jurídica Popular.*

Geração de Trabalho e Renda: *Economia Popular e Solidária.*

INSTITUTO POPULAR PORTO ALEGRE - IPPOA
Rua: Eng. José Ângelo Betega de Cassol, 26 - Porto Alegre-RS - CEP: 91.430-090
Telefones: (51) 3334-2566 / 3334-1733 Fax: (51) 3334-2566
E-mail: ippoa@cempthom.com.br